

Universidade do Estado do Pará
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado



SHIRLEY CRISTINA AMADOR BARBOSA

EDUCAÇÃO, RESISTÊNCIA E TRADIÇÃO ORAL: uma
forma outra de ensinar e aprender na comunidade quilombola Vila
União/Campina, Salvaterra-PA



**Belém-PA
2020**

SHIRLEY CRISTINA AMADOR BARBOSA

EDUCAÇÃO, RESISTÊNCIA E TRADIÇÃO ORAL: uma
forma outra de ensinar e aprender na comunidade quilombola Vila
União/Campina, Salvaterra-PA

Texto de Defesa de Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha: Saberes Culturais e Educação na Amazônia Orientador:
Prof. Dr. João Colares da Mota Neto

Belém-PA
2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
Biblioteca do CCSE/UEPA, Belém – PA

Barbosa, Shirley Cristina Amador

Educação, resistência e tradição oral: uma forma outra de ensinar e aprender na comunidade quilombola Vila União/Campina, Salvaterra-PA. Shirley Cristina Amador Barbosa; Orientador, João Colares da Mota Neto, Belém – 2020.

Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Estado do Pará, Belém, 2020.

1. Tradição oral - Salvaterra-Pa. 2. Educação popular - Salvaterra-Pa. 3. Aprendizagem. 4. Quilombolas – Salvaterra-Pa. I. Mota Neto, João Colares da, orient. II. Título.

CDD. 23º ed. 370.981

Elaboração da Ficha Catalográfica: Regina Ribeiro CRB-2/739

SHIRLEY CRISTINA AMADOR BARBOSA

EDUCAÇÃO, RESISTÊNCIA E TRADIÇÃO ORAL: uma
forma outra de ensinar e aprender na comunidade quilombola Vila
União/Campina, Salvaterra-PA

Texto de Defesa de Dissertação apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha: Saberes culturais e Educação na Amazônia Orientador:
Prof. Dr. João Colares da Mota Neto

Data da Defesa: ____/____/2020

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. João Colares da Mota Neto – Orientador
Doutor em Educação – Universidade Federal do Pará –UFPA Universidade do
Estado do Pará – UEPA

Prof^a. Dr^a. Ivanilde Apoluceno de Oliveira – Examinadora Interna – UEPA Doutora
em Educação (Currículo) - PUC/SP – UNAM/UAM – Iztapalapa/México Universidade
do Estado do Pará – UEPA

Prof^a. Dr^a. Rosa Elizabeth Acevedo Marin – Examinadora Externa - UFPA
Doutora em História e Civilização – École des Hautes Études em Sciences Sociales
– Páris/França
Universidade Federal do Pará – UFPA

**Belém-PA
2020**

Dedico este trabalho aos Povos Tradicionais, aos meus, àqueles que já se foram, aos que aqui se encontram, aos que tiveram suas vozes silenciadas, aos que hoje continuam a re-existir e a lutar pelos nossos direitos.

AGRADECIMENTOS

Esta etapa da minha vida acadêmica tem sido marcada e atravessada por tantas vozes que ao longo da minha trajetória me proporcionaram lealdade e cumplicidade, laços estabelecidos com tantas pessoas que ficaram e passaram por mim. Fazem-me lembrar, agradecer e referenciar com carinho àquelas (es) que ao longo do meu caminho deixaram marcas, saberes, afetos que me deram possibilidades para amadurecer.

Inicialmente gostaria de agradecer a Deus por esse momento da minha vida acadêmica. Agradeço também a minha família que sempre me acompanhou e incentivou-me diante de todos os obstáculos; minha mãe Solange Maria Amador, meu pai Francisco Correa Barbosa, meus irmãos Sandro, Sâmea e Sávio e a minha avó materna Maria Castorina Amador, por compartilhar os seus saberes e histórias as quais carrego comigo.

A minha tia Ana Maria Amador, por me acolher na sua casa durante o percurso do curso de mestrado.

Agradeço ao querido professor e orientador Dr. João Colares da Mota Neto, pelos ensinamentos, inspiração e delicadeza ao fazer com que eu acreditasse que seria possível a minha escrita acontecer.

Aos colegas da 14^a (décima quarta) turma do Mestrado em Educação, em especial aos meus amigos do grupo “BRIOCHE”: Paulo de Paula, Mailson Soares, Evellin Figueiredo e Adrielle Barbosa. As amigas Bianca Valente e Bianca Nascimento, que além de proporcionarem momentos de alegrias, diversão e amizade, ajudaram-me segurando na minha mão nos momentos difíceis no decorrer do mestrado, encorajando-me a terminar o curso. Deus ilumine o caminho dessas pessoas gentis, maravilhosas e amigáveis.

Agradeço às minhas amigas e irmãs do coração Ana Gabriela Martins dos Santos, Erica de Sousa Peres, Lilian Ferreira, Bianca de Oliveira Aragão e Caroline Carvalho pela amizade, pelos conselhos, companheirismo e conversas filosóficas nos momentos de tensões e angústia no período de escrita desse trabalho.

Agradeço aos amigos do Grupo de pesquisa Saberes e Práticas Educativas de Populações Quilombolas da Amazônia EDUQ-UEPA, Agatha da Luz, Diego Rodrigues, Flora Scantlebury e Bruna Bonfim, pela amizade, ajuda e por sempre

dividirem seus conhecimentos comigo, pelas tantas vezes em que passávamos horas e horas estudando na Biblioteca da Universidade do Estado do Pará, para que eu pudesse alcançar a aprovação.

A irmandade e amizade dos amigos Yago Melo, Huber Kline e Henrique de Moraes, pelo incentivo para continuar essa jornada, pelas conversas, risadas, pelos almoços, tardes de estudos regadas a cafezinhos, com direito a leitura crítica do texto.

Aos colegas Edna Machado, Benjamim Sousa e Fábio Oliveira. Obrigada pelas partilhas e trocas estabelecidas na sala do laboratório de Informática do PPGED-UEPA.

Aos funcionários da secretaria do PPGED-UEPA, seu Jorginho e seu Carlos, pela prontidão em resolver os problemas burocráticos dos alunos, e por deixarem ficarmos horas a mais na sala de estudos do PPGED-UEPA.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará, pelo ensino.

As professoras Dr^a Ivanilde Apoluceno de Oliveira e Dr^a. Rosa Elizabeth Acevedo Marin, por terem aceito o convite em avaliar este trabalho. Agradeço o carinho, as leituras sempre atentas e a riqueza nos detalhes das sugestões desde a qualificação desta dissertação.

À Rede de Pesquisas sobre Pedagogias Decoloniais na Amazônia -RPPDA, por ser movimento de partilha e troca de outras formas de saber, que possibilitam pensar a nossa realidade, bem como apontar caminhos para novas formas de construção e produção do conhecimento.

Agradeço a todos que por meio do pagamento dos seus impostos, me possibilitaram ser financiada pela bolsa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) que custeou a realização desta pesquisa de mestrado.

A todos os quilombolas do município de Salvaterra pela luta em prol dos nossos direitos, em especial a comunidade Vila União/Campina, onde estão as pessoas que tanto amo, meu povo, os narradores desta pesquisa, os sábios, os anciãos, sei que todos possuem uma sabedoria que ultrapassa essa que adquiri na academia; sem suas contribuições, saberes, relatos e histórias de vida este trabalho não teria acontecido, meu muito obrigada.

El papel subversivo que la oralidad ha cumplido en la lucha de resistencia e insurgencia frente a la dominación ejercida por la imposición de la matriz colonial imperial de poder; los pueblos indios y negros han hecho de la palabra el instrumento más eficaz, no sólo para resistir sino para reafirmar su propia presencia, pues después de más de cinco siglos de dominación y de continuos intentos por liquidarlos, assimilarlos, civilizarlos, desarrollarlos, y ahora modernizarlos, el mayor triunfo de los pueblos indios y negros, es que siguen existiendo y continúan hablando con palabra propia.

Patricio Guerrero Arias

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a tradição oral de matriz africana e afro-brasileira e os processos educativos que ocorrem na comunidade quilombola Vila União/ Campina, Salvaterra-Pará (PA). A pesquisa surgiu da seguinte pergunta: Como a prática da tradição oral de matriz africana se constitui em uma pedagogia decolonial no contexto da comunidade quilombola Vila União/Campina, Salvaterra-PA? Tem por objetivo geral analisar como a prática da tradição oral de matriz africana se constitui em uma pedagogia decolonial no contexto da comunidade quilombola Vila União/Campina, Salvaterra-Pa. Como objetivos específicos: cartografar os saberes da herança africana e afro-brasileira que estão expressos na oralidade dos sujeitos quilombolas; analisar os processos educativos presente na comunidade que se ancoram na oralidade; identificar elementos expressos nos processos educativos comunitários que contribuem para uma formação de uma pedagogia decolonial e antirracista na Amazônia. Caracteriza-se, metodologicamente, como uma pesquisa de abordagem qualitativa, com base na etnografia e na história oral em perspectiva decolonial. Utilizei as narrativas de dez moradores de Vila União/Campina. A referida comunidade fica situada às margens da PA-154, município de Salvaterra/Marajó. Os resultados alcançados desvelam uma educação pautada na resistência e na tradição oral de matriz africana e afro-brasileira, dentro da perspectiva decolonial. Assim, as narrativas dos moradores apontam para algumas palavras: a) palavras que lembram; b) palavras que militam; c) palavras que educam. No âmbito dessas palavras, discuti temáticas diversas: construção do território, memórias, mudanças do lugar, organização da comunidade, papel das mulheres, conflito e limitação, resgate de tradição, trabalho e educação. Conclui-se que a educação no quilombo acontece de forma ampliada, configurando-se a partir das formas de ser/estar/sentir/agir dos moradores dessa comunidade, os quais produzem formas de ensino-aprendizagem que se reverberam no cotidiano, em que a cultura se interliga ao processo de ensinar e aprender desenvolvidos nas relações sociais as quais favorecem a construção de pedagogias que preparam e orientam os sujeitos para a vida e a resistência. Assim, possibilita a reconstrução da ancestralidade na contemporaneidade na medida em que os filhos dos quilombolas aprendem e reproduzem os conhecimentos tradicionais, os modos de saber-fazer que dão significado para a existência da comunidade.

Palavra Chaves: Educação. Resistência. Tradição Oral. Comunidade Quilombola. Pedagogia Decolonial.

ABSTRACT

This research has the oral tradition of african and brazilian afro pattern and the educational processes that occur in the Vila União/Campina quilombola community, Salvaterra-Pa as study aim. The research arose from the following question: How the oral tradition of african pattern practice is constituted in a decolonial pedagogy in the context of Vila União/Campina quilombola community Salvaterra-PA? The general objective is analyse how the oral tradition of african pattern is constituted in a decolonial pedagogy in the Vila União/Campina quilombola community, Salvaterra-Pa. As specific objectives to mapping out the knowledges of african and brazilian afro heritage that are expresses in the orality of quilombolas subjects; to analyse the educational processes that are anchored in the orality present in the community; to identify elements expresses in the communitarian educational processes that contribute for a decolonial pedagogy and anti-racist formation's in the Amazon region. It is characterized as a qualitative approach research based on ethnography and oral history on decolonial perspective. I used the narratives of ten residents. The community is located on the banks of PA-154, in Salvaterra/Marajó municipality. The results unveil an education based on resistance and oral tradition of an african and brazilian afro pattern in the decolonial perspective. Therefore the resident's narratives point to some words: a) words that remember; b) words that militate; c) words that educate. Within these words, I discussed many thematics: territory's construction, memories, changes of the place, community organization, role of women, conflict and limitation, rescue of tradition, work and education. Conclude it that the education in the quilombo happens in an expended way. Configuring itself from the ways of be/be/feel/act of the residents from this community that produce forms of teaching-learning that reverberate in daily life, where culture is interconnect to the process of teaching and learning developed in social relationships, which favor the construction of pedagogies that prepare and guide the subjects for life. Therefore allows the reconstruction of ancestry in contemporary times as the children of quilombolas learn and reproduce traditional knowledge, the ways of knowing how to do that give meaning to the existence of the group.

Keywords: Education. Resistance. Oral tradition. Quilombola Community. Decolonial pedagogy.

LISTA DE ABREVIATURAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CNPQ - Conselho Nacional de Pesquisa

EDUQ – Grupo Saberes e Práticas Educativas de Populações Quilombolas ICED - Instituto de Ciências da Educação

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

MALUNGU – Coordenação das Associações das Comunidade Remanescentes de Quilombos do Pará

PPGED – Programa de Pós-Graduação em Educação

RPPDA – Rede de Pesquisa Sobre Pedagogias Decoloniais na Amazônia UEPA - Universidade do Estado do Pará

UFBA – Universidade Federal da Bahia UFPA - Universidade Federal do Pará

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE FOTOS

Foto 1 - Conversas com os moradores da comunidade pesquisadora	38
Foto 2 - Locais onde aconteceram as entrevistas.....	39
Foto 3 - materiais confeccionados pelos moradores.....	48
Foto 4 - Algumas casas visitadas	49
Foto 5 - Alguns locais visitados.....	50
Foto 6 - Moradores que me ajudaram a narrar a pesquisa.....	52
Foto 7 - Entrada da Cidade de Salvaterra	58
Foto 8 - Comunidade Vila União/Campina.....	59
Foto 9 - Certidão de autodefinição da Vila União/Campina	94
Foto 10 - Cerca construída na comunidade quilombola de Paixão.....	102
Foto 11 - Moradores de Vila União/Campina na casa do forno	112
Foto 12 - Canteiro de plantas e remédios caseiros.....	120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dissertações do PPGED-UEPA	25
Quadro 2 - Dissertações do PPGED-UFPA.....	26
Quadro 3 - Dissertações da CAPES.....	29

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 - Localização do município de Salvaterra.....	57
Mapa 2 - O território quilombola de Salvaterra.....	87

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	14
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO	15
1.2 ESTADO DO CONHECIMENTO	24
1.3 RELEVÂNCIA DO ESTUDO	31
2.NAS TECITURAS DA METODOLOGIA	34
2.1 CARACTERIZAÇÃO METODOLÓGICA: ETNOGRAFIA E HISTÓRIA ORAL EM PERSPECTIVA DECOLONIAL	41
2.2 PASSOS PARA A PRODUÇÃO DOS DADOS	47
2.3 AS NARRADORAS E OS NARRADORES DA PESQUISA	50
2.4 LÓCUS DA PESQUISA: SALVATERRA – RASTROS DE UM POVO NAS ENTRANHAS DE UMA TERRA	55
2.5 A ANÁLISE DOS DADOS	61
3.ORALIDADE E MEMÓRIA COMO FONTES DO CONHECIMENTO DAS POPULAÇÕES QUILOMBOLAS: UMA PERSPECTIVA DECOLONIAL	63
3.1 DIÁSPORA AFRICANA.....	63
3.2 A ORALIDADE E A MEMÓRIA NOS QUILOMBOS.....	67
3.3 PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO DECOLONIAL NOS QUILOMBOS.....	77
4.O CONTEXTO DA COMUNIDADE QUILOMBOLA VILA UNIÃO / CAMPINA DE SALVATERRA-PARÁ	86
4.1 PALAVRAS QUE LEMBRAM: A FORMAÇÃO HISTÓRICA DO QUILOMBO DE VILÃO UNIÃO/ CAMPINA	88
4.2 PALAVRAS QUE MILITAM: A BATALHA E ORGANIZAÇÃO TERRITORIAL DOS QUILOMBOLAS DE SALVATERRA.....	97
4.3 PALAVRAS QUE EDUCAM: TRABALHO E EDUCAÇÃO EM VILA UNIÃO/CAMPINA.....	105
4.3.1 Saberes relacionados ao trabalho	109
4.3.2 Saberes da Parteira	113
4.3.3 Religiosidade e os Saberes dos doutores do mato: curandeiras(os), benzedeiras e pajés	115
4.3.4 Saberes da medicina popular.....	118
4.3.5 Saberes relacionados a identidade negra	120
4.3.6 Educação escolar e sua relação com os saberes tradicionais.....	124

5.CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
REFERÊNCIAS.....	140
APÊNDICES	147

1. INTRODUÇÃO

*Saudando a força de todos os quilombolas
 Que lutaram bravamente para manter viva a nossa história
 Vamos escrever nossa verdadeira história
 Zumbi não morreu
 Ele está vivo em cada um de nós
 Será que eles não veem?
 Será que eles não ouvem nosso grito de liberdade?
 Valeu Zumbi
 (“Negro de Luz”, grupo Ilê Aiyê, 2000)*

É na inspiração dos versos da Música “Negro de Luz”, do grupo Ilê Aiyê, que inicio as primeiras linhas desta dissertação e escrevo sobre nossa história, a partir dos saberes e da educação no quilombo, fazendo ecoar as vozes, os murmúrios, as alegrias, as dores e as conquistas que são de cada um e de todos nós. Peço licença aos meus ancestrais, aos mestres, aos sábios que legitimaram as novas gerações as possibilidades para narrarmos a nossa própria história, saudando a força de todos os quilombolas, em um passado que serve como base para os nossos processos educativos e alento para seguirmos na luta pelos nossos direitos. Um passado que está vivo em cada um de nós.

Educar as novas gerações nestas bases significa buscar a dignidade, o exercício do pertencimento étnico que respalda a diversidade da memória histórica, social e a luta pela conquista de direitos diante da situação de negação e de enfoques para aplicação de novas políticas, identidade social e cultural para os povos e comunidades tradicionais.

Diante disso, lanço mão e me aproprio das reminiscências¹ dos grandes ensinamentos herdados dos meus pais, dos meus avós, dos moradores da minha comunidade e demais quilombolas que lutaram para manter viva a nossa história. Embora meu objetivo nesta pesquisa não seja o de narrar minha autobiografia, considero relevante apresentar-me como jovem, mulher negra/quilombola, uma vez que objeto deste estudo impõe o desafio de trabalhar meu próprio grupo e analisar as nossas vivências educativas.

Dito isso, ressalto uma educação que se materializa na e pela voz, isto é,

¹ Comungo da definição “reminiscência”, a qual funda a cadeia da tradição, que transmite os acontecimentos de geração em geração. Conceito pensado por Walter Benjamin (1987) no livro *Magia e Técnica, Arte e Política: Obras escolhidas*.

considera um conjunto de saberes que resiste ao tempo e revela a re-existência, a persistência dos traços da ancestralidade africana mesclados com a cultura amazônica marajoara, presentes na nossa maneira de viver, nas lutas constantes para garantir os direitos básicos, que são essenciais para reprodução cultural e social das nossas comunidades.

Sou Shirley Cristina Amador Barbosa, filha de uma militante do movimento negro/quilombola e de um agricultor. Minha avó materna é uma contadora de histórias, meus outros avós que não estão mais no mundo dos vivos também gostavam de compartilhar conhecimentos, contavam muitas histórias, eram todos ligados a atividades da agricultura familiar, plantação de roças de mandioca e abacaxi, ao manejo da terra.

Moro na Vila União/Campina desde meu nascimento, mas passei a morar com minha tia Ana Maria Amador, em Belém, para poder estudar. Graduei-me em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará. Desde 2012 até o presente momento, resido na Capital do Estado do Pará, Belém, prosseguindo com os estudos, cursando o Mestrado em Educação na Universidade do Estado do Pará- PPGED-UEPA, mas atribuo meu pertencimento ao Território Quilombola de Salvaterra/Marajó, especificamente, à comunidade quilombola Vila União/Campina, onde mora toda minha família: mãe, irmã, irmãos, pai, tios, sobrinhos e sobrinhas.

Tendo por base a discussão acima, e dando continuidade a esse texto introdutório da dissertação de mestrado em educação, essa discussão subdivide-se em três outros tópicos: contextualização do objeto de estudo; estado do conhecimento; e relevância da pesquisa, conforme apresento a seguir.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

A trajetória pessoal dos sujeitos que são silenciados e invisibilizados pela sociedade hegemônica e pela história oficial é marcada pela busca da superação desse silenciamento e a intenção de percorrer o curso da ciência acadêmica. Esses sujeitos levam consigo o legado ancestral que está “escuramente” marcado na cor da sua pele e, além disso, também em sua memória. Desse modo, o caminho que esses sujeitos podem seguir, diante dessa ciência, é ser um (a) pesquisador (a) *sentipensante*,² pois a pesquisa e a construção dessa ciência outra se inicia por algo

² De acordo com Mota Neto (2016), com base em Orlando Fals Borda, um pesquisador (a)

que nos toca.

Dessa forma, para realizar a contextualização do objeto de estudo torna-se preciso rever a minha trajetória de vida. Na minha infância e adolescência no quilombo Vila União/Campina, localizado na PA/154, zona rural do município de Salvaterra, pude vivenciar e compartilhar saberes ancestrais de minha família e, também, com outras pessoas da comunidade a qual pertenço. Referencio aqui, meu cotidiano e minha relação de afeto e memória com o território e com as pessoas que formam e ajudaram a construir uma história. Essa história é marcada por lutas, resistências, aprendizados e valores que foram essenciais para minha formação e construção pessoal.

Cresci ouvindo histórias contadas por minha avó Maria Castorina Amador, que compartilhava suas experiências e de seus antepassados apresentando narrativas entrelaçadas à história dos negros na Amazônia Marajoara. Dentre tantas, uma marcou significativamente a minha vida, a que serve de inspiração para o enfrentamento das nossas lutas cotidianas, para buscarmos estratégias de sobrevivência e re-existência ante às formas de dominação, de desumanização, de opressão e de subalternização que se materializam no racismo e nos padrões de poder que invisibilizam as diferentes formas de saber e de ser.

Essa narrativa foi passada de geração em geração e trata de um dos nossos antepassados, chamado Bento Amador³, que era um negro rebelde que não se conformava com a subordinação aos brancos, problematizava, e não aceitava a posição de inferioridade e o lugar que desde sempre foram relegados às populações afrodescendentes nesta sociedade, pois o imaginário da época insistia em desconsiderar essas populações enquanto sujeitos de direitos. Os negros não podiam ter riquezas, terras, ou assumir cargos públicos, ou outras ocupações que não fosse a de servir aos brancos.

Paralelo a isso, os negros da família Amador eram proprietários de muitas terras. As autoridades da época queriam tomar posse desses territórios, por isso houve lutas, embates e resistências que resultou na morte de uma autoridade branca. Diante disso, o ocorrido foi investigado e ninguém soube explicar, somente acharam

sentipensante é aquele (a) que faz uma pesquisa com rigor metodológico, mas com sensibilidade às causas das camadas populares, visando a transformação social.

³ Não trarei a história de Bento Amador na íntegra, pois trata-se de uma perseguição ao povo negro. Assim, as lembranças que tenho dessa história rememoram situações de abandono, prisão, retiradas de bens e muitas outras formas de opressão ao povo do quilombo.

uma faca e nela estava escrito, gravado e cravado o nome “Bento Amador”.

A narrativa sobre Bento Amador relaciona-se com o imaginário do povo negro, de luta e resistência contra as opressões da época. Dessa mesma forma, continuar a vida acadêmica sendo pertencente ao povo negro quilombola é resistir e existir diante de uma cultura branco-ocidental, elitista e machista, que se estrutura como superior e, assim, desqualifica, silencia e invisibiliza outras formas de existência, de conhecimento e os saberes construídos coletivamente pelos povos e etnias que compõem a nossa sociedade.

Entretanto, construir conhecimentos que considerem os saberes, as epistemologias dos grupos historicamente marginalizados, ressaltando as suas vozes em contraposição à hegemonia presente na academia é uma urgência, já que é necessário desmistificar os estigmas do racismo, a estrutura que ainda tem a pele como um marcador social, de modo a determinar quem são as pessoas que estão destinadas a produzir o conhecimento científico, e a ocupar o lugar de intelectuais no espaço acadêmico. Somos os ditos “improváveis”, pois a academia, a educação escolarizada não foi criada/pensada para os subalternos, para nós mulheres negras/quilombola, pois somos poucas que conseguimos adentrar o universo acadêmico e, sobretudo, a pós-graduação.

Diante desse anseio de promover o diálogo entre os meus saberes ancestrais e o conhecimento científico, saio do quilombo para o curso de Pedagogia na Universidade do Estado do Pará (UEPA). Essa experiência, contudo, foi marcada por muitos embates, momentos difíceis, nos quais enfrentei as agruras do racismo institucional. Além disso, pude compreender o quanto o nosso sistema educacional ainda contribui para a perpetuação de pedagogias racistas, eurocêntricas, pois nos debates em sala de aula os professores davam prioridade para autores clássicos tradicionais, já que em momento algum eu estudei autores negros pertencentes de populações quilombolas, em especial, do território amazônico-marajoara.

Apesar disso, na mesma universidade, encontrei o Grupo Saberes e Práticas Educativas de Populações Quilombolas (EDUQ) da UEPA. Juntamente com professores e outros estudantes passei a desenvolver estudos e pesquisas sobre populações quilombolas. Esse período me possibilitou conhecer uma realidade diferente da comunidade Vila União/Campina de Salvaterra-Pa, pois pude visitar outros quilombos de diversas regiões do Estado do Pará, e assim foi possível compreender que as populações quilombolas possuem uma maneira de viver

específica que se contrapõe às formas ontológicas ocidentais.

Ao concluir o curso de Pedagogia, fui admitida como aluna especial na disciplina Epistemologias e Práticas de Educação não Escolar, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UEPA, ministrada pela professora Dr.^a Maria Betânia Albuquerque e pelo Prof. Dr. João Colares da Mota Neto. Foi uma experiência importante, visto que as provocações e debates em sala me possibilitaram uma compreensão mais alargada sobre educação.

Dessa experiência obtive muitos aprendizados e, com isso, em 2018 fui aprovada na seleção de Mestrado em Educação do PPGED da UEPA, com projeto voltado a desenvolver pesquisa em meu grupo social que é o Quilombo de Vila União/Campina de Salvaterra no Marajó, Pará. Nesse programa vivenciei os debates, as leituras e as discussões epistemológicas que pude correlacionar à minha identidade como quilombola e pesquisadora.

Outra vivência no PPGED foi a aprovação para participar do curso “XX Fábrica de Ideias – Nova era dos extremos: Novos populismos, novos extremismos e novos processos identitários em perspectiva transcontinental”. Esse curso foi realizado entre os dias 26 de agosto e 06 de setembro de 2019, na cidade de Salvador (BA), no Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade Federal da Bahia (UFBA). A seleção para esse curso deu-se por meio de edital e apoio do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e Centro de Estudos Africanos – Universidade de Bayreuth (Alemanha).

Destaco também, as formações, seminários, debates, estudos e discussões da Rede de Pesquisas sobre Pedagogias Decoloniais na Amazônia⁴(RPPDA), a qual me oportunizou uma aproximação com o campo teórico que formou a base para que eu pudesse estruturar o projeto dessa pesquisa sobre a tradição oral de matriz africana, que possibilita pensar uma pedagogia decolonial com ênfase na realidade dos povos amazônidas, em específico das populações quilombolas.

Essas experiências advindas do PPGED/UEPA propiciaram uma convergência entre os meus saberes ancestrais e a academia, fazendo-me perceber o meu

⁴ Grupo que engloba várias instituições, pesquisadores e estudantes que se dedicam a produzir conhecimentos no âmbito das pedagogias decoloniais, centrando-se nas especificidades da Amazônia. O que justifica o vínculo deste trabalho com a referida rede, pois a natureza desta investigação, vem demonstrar no contexto da pós-graduação em educação, os processos educativos inseridos em diversas práticas socioculturais junto a realidade amazônica, em especial o universo das pedagogias e saberes tradicionais amazônicos e as diferentes maneiras de ensiná-los entre gerações, o exemplo, entre comunidades quilombolas. Também, esta dissertação de mestrado, está vinculada ao projeto “Entre Silêncios e Lutas: Especificidades da Educação Popular Amazônica no contexto Latino-Americano”. Estudo Coordenado pelo professor Dr. João Colares da Mota Neto.

quilombo como espaço educativo, permeado de ancestralidade, de cosmogonias que se opõem às formas hegemônicas de compreensão do mundo e de educação. Nesse contexto, destaco a importância da oralidade para a transmissão ou socialização de conhecimentos.

Por meio dessas experiências, pude perceber o quilombo como um espaço educativo e que transgride a lógica de escolarização dentro de um espaço formal de educação. Com isso, também passei a ler autores diversos que tratam de temáticas voltadas à oralidade, à colonialidade e decolonialidade, à modernidade, aos saberes culturais, à episteme do outro, à sociologia das emergências. Essas temáticas serão retratadas nos parágrafos que se seguem.

Segundo Hampaté Bâ (2010), a oralidade é uma prática de ensino que transmite a sabedoria dos antepassados pelos griots. Nas sociedades tradicionais africanas desde a antiguidade, já se guardavam as tradições. Assim, os griots (contadores de histórias) são os guardiões desses conhecimentos, os detentores dessa pedagogia que resiste ao tempo, aos processos de dominação, à imposição da educação eurocêntrica que por muito tempo silenciou as práticas de ensino-aprendizagem que se constrói no cotidiano, nas práticas culturais dos povos os quais sofreram a violência colonial e a imposição da tradição europeia.

Diante disso, saliento a relevância da tradição oral para a transmissão dos saberes culturais presentes nas comunidades tradicionais quilombolas instituídas no Brasil. No interior dessas comunidades, o saber produzido é transmitido de geração em geração, de boca a ouvido, constituindo uma tradição oral, que se potencializa como processo educativo do cotidiano ao abarcar aspectos socioculturais de um povo que sempre lutou para preservar a tradição ancestral.

A tradição oral é uma prática educativa ressignificada, e reinventada, no falar, no agir, no viver, no aprender, no desaprender e reaprender, na resistência dos povos e comunidades tradicionais como os quilombolas. Estes tomam a oralidade como forma de ensino-aprendizagem que engendra significados e orientações para a vida. Seus conhecimentos são transmitidos, compartilhados pelos povos e grupos étnicorraciais com os quais preservam a sua identidade, a sua história, as suas tradições e as suas práticas educativas que se diferem do ensino e da educação tradicional ocidental.

Nas sociedades africanas, os mais velhos são os sábios, os incumbidos de repassar a memória dos ancestrais. Nas comunidades quilombolas brasileiras e

amazônicas acontece de maneira parecida, pois os mais velhos são os responsáveis por repassar essa sabedoria para que a tradição tenha continuidade, de modo a fortalecer a resistência dos sujeitos que habitam esses territórios de negritude.

Assim, diante da tradição e da memória de luta e resistência da população negra, especificamente dos quilombolas contra a matriz colonial, contra as mais distintas formas de opressões e retirada de direitos, percebe-se o legado repassado de geração para geração, pois a luta continua os negros ainda enfrentam em seu cotidiano o racismo e as mazelas da colonialidade⁵ em todas as esferas sociais. Nesse contexto, a tradição oral de matriz africana se caracteriza, em meu entendimento, como uma prática pedagógica decolonial, pois dela vem a força da tradição estabelecida pela relação do homem e da mulher com a palavra mantida pela resistência dos negros até os dias atuais (WALSH, 2013).

Mediante a isso, destaco o conceito de decolonialidade proposto por Mignolo (2017), o qual expressa uma energia de descontentamento que surge do movimento de resistência dos povos que sofreram a violência colonial. Um exemplo desse descontentamento se materializa na resistência dos negros africanos escravizados no Brasil e nas mais diversas regiões do mundo, os quais foram oprimidos, subalternizados, tendo sua humanização roubada pelos opressores, mas que, mesmo sob essas condições, não se conformaram, procuraram resgatar sua humanidade.

Desse modo, as revoltas vieram das senzalas, em que os negros das mais variadas culturas africanas tramaram um projeto de transgressão às ordens escravistas. Desde então, começaram a imaginar um lugar onde pudessem viver em liberdade. A partir desse objetivo em comum, criaram os quilombos, espaços que abrigavam sujeitos subversivos, os quais, em suas práticas, buscavam burlar a ordem colonial vigente.

Ao entrar em contato com o pensamento decolonial, observei que os territórios quilombolas, desde a sua formação, apresentam um projeto que consiste em uma resistência ao processo de colonização. Desse modo, esses grupos oprimidos, no decorrer da história, por meio de suas lutas, contestam a matriz colonizadora, buscando superar as diversas formas de opressão que se manifestam nas relações

⁵ Segundo Mignolo (2017) e Mota Neto (2016) a colonialidade é um conceito criado pelo sociólogo peruano Anibal Quijano. Consiste em um o padrão mundial de poder estruturado nas relações desiguais entre as pessoas, culturas e nações. Um padrão que persiste desde a descoberta das Américas e permanece na contemporaneidade, não mais nas amarras das esferas físicas, mas em estruturas mentais e institucionais, nas relações sociais, na subjetividade e na educação.

sociais e em todos os âmbitos da sociedade.

Assim, em sua gênese e até a contemporaneidade, os quilombos apresentam uma resistência à subalternização, uma luta histórica contra o colonialismo e a colonialidade. Luta esta que se configura em saberes e processos educativos do cotidiano. São perspectivas contra hegemônicas que se conectam às memórias coletivas dos movimentos sociais negros de resistência, que reivindicam políticas públicas, exigindo o direito à terra, à saúde e à educação.

É nesse entendimento que a tradição oral de matriz africana proveniente das práticas sociais desses sujeitos se configura em uma pedagogia decolonial, pois transmite saberes ancestrais milenares, os quais capacitam “os grupos subalternos para a luta contra a lógica opressiva da modernidade/colonialidade”⁶ (MOTA NETO, 2016, p. 318).

Esses saberes são produzidos a partir das experiências socioculturais da vida cotidiana. Albuquerque e Sousa (2016) conceituam como saberes culturais, saberes do cotidiano, saberes da experiência, saberes sociais criados e recriados nas relações sociais, políticas e históricas, sendo necessários para solucionar problemas e para dar continuidade à sobrevivência de cada grupo social.

No entanto, esses saberes são invisibilizados dentro de uma ótica ocidental. Araújo e Mota Neto (2012), ao criticarem as epistemologias dominantes, refletem sobre o processo de escolarização, que ainda contribui para afirmar histórias eurocêntricas, patriarcais, de identidades monoculturais e experiências socioculturais de estudantes pertencentes a grupos de elite. Nessa perspectiva, o campo pedagógico marginaliza, apaga vozes, experiências e memórias culturais dos coletivos historicamente marginalizados, como os quilombolas da Amazônia marajoara.

Nesse cenário, as epistemologias eurocêntricas tomam o monopólio do saber, apontando a “ciência moderna” como única possibilidade de fazer emergir o conhecimento. Dessa forma, outros saberes, outras epistemologias, ações educativas do cotidiano são silenciadas. Oliveira (2016) aponta a necessidade de um debate epistemológico mais aberto, dialógico, que busque romper com a estrutura lógica do

⁶ Para Mignolo (2017) e Mota Neto (2016) a modernidade/colonialidade é um conceito presente nos escritos dos autores decoloniais, os quais enfatizam a ideia que: a colonialidade é constitutiva da modernidade, que a colonialidade é a “face oculta” da modernidade. A modernidade/colonialidade só possível devido a opressão colonial imposta aos povos conquistados da América Latina e de outros continentes. Daí deriva as diversas formas de exclusão social, o preconceito, o racismo e as desigualdades presentes em todas as esferas sociais.

pensar ocidental, e que contribua para a construção de uma ciência que legitime a “razão do outro”.

Corroborando com esta forma de pensar, Dussel (2005) aponta o caminho para libertação e construção da autonomia dos oprimidos. Com isso, evidencia a emergência da superação dos modelos hegemônicos, através da consciência ética. Desse modo, seus pressupostos epistemológicos, contribuem com o debate para o reconhecimento da “episteme do outro”, antes não vista como ciência, a exemplo, os saberes dos povos quilombolas, que ao longo do nosso processo histórico, vêm resistindo ao sistema-mundo colonial que o colocou em um não lugar (QUIJANO, 2005).

Neste sentido, Santos (2002) pela via da sociologia das emergências, nos provoca a trazer à tona a diversidade epistêmica e as experiências desses sujeitos ignorados, considerados como não existentes. Dessa forma, propõe que a ciência dialogue com outras dimensões do conhecimento, que são tão importantes quanto a mesma.

Tendo como base os autores delineados, bem como a atuação enquanto discente do PPGED/UEPA idealizei, junto com outros colegas do Mestrado em Educação, o projeto de “Oficinas de redação para o ingresso de alunos quilombolas ao ensino superior”, em 2019. Esse projeto envolveu, também, 02 (duas) professoras da própria comunidade do quilombo e 01 (uma) discente do curso de Etno-Desenvolvimento da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus de Soure.

Ainda em 2019, comecei a participar mais ativamente das ações de Movimentos Sociais, tais como: seminários e reuniões no Ministério Público, promovidos pela Coordenação das Associações das Comunidades Remanescentes de Quilombos do Pará (MALUNGU); diálogo com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA); encontros com as Comunidades do município de Salvaterra; participação dos jogos quilombolas (que ocorrem anualmente em alusão à consciência negra); e membro da Associação de Mães e Agricultores remanescente de quilombos Vila União /Campina.

Assim, pude compreender que a educação quilombola traz em seu arcabouço as especificidades de um povo, seu próprio modo de vida e estrutura-se a partir de um processo amplo de educação com base na diversidade, oralidade, memória coletiva, no trabalho, nos saberes ancestrais, na relação com a natureza, com a terra, com a família, corporeidade, com a arte, com a religiosidade, com os costumes da

comunidade e na valorização da identidade étnica e racial.

Esta é uma educação que não está grafada nos livros didáticos de história, nem tampouco aprenderemos nas disciplinas do nosso ensino fundamental e médio, ou até mesmo na universidade. Trata-se de epistemologias situadas em um contexto não escolar, as quais expressam a singularidade dos processos educativos que acontecem no interior das comunidades quilombolas.

Inclusive são poucas as produções e pesquisas que tratam da temática “Educação Quilombola” e suas interfaces. Sendo assim, no contexto do PPGED/UEPA realizei uma pesquisa em forma de Estado do Conhecimento conforme irei descrever no tópico a seguir. Com essa pesquisa, passo a refletir acerca da resistência e dos saberes produzidos nas práxis cotidiana de sujeitos, que tiveram suas memórias negadas, apagadas e silenciadas na historiografia oficial brasileira e amazônica.

A partir desses pressupostos que delineiam a seção introdutória dessa dissertação de mestrado, bem como da contextualização do objeto de estudo, do estado do conhecimento e da relevância da pesquisa, apresento ao leitor a problemática, as questões norteadoras, os objetivos geral e específicos que dão base ao estudo.

A problemática ou pergunta-guia se constitui da seguinte forma: ***Como a prática da tradição oral se constitui em uma pedagogia decolonial no contexto da comunidade quilombola Vila União/Campina, Salvaterra-Pa?***

Assim busco responder às seguintes questões que norteiam esse estudo:

- Quais são os saberes que circulam no cotidiano da comunidade quilombola Vila União/Campina - Salvaterra/Pará?
- Como essa pedagogia se caracteriza dentro da comunidade Vila União/Campina - Salvaterra/Pará?
- Como a tradição oral contribui para a preservação e a resignificação do conhecimento tradicional?

Diante disso, este estudo tem por **objetivo geral**: analisar como a prática da tradição oral de matriz africana se constitui em uma pedagogia decolonial no contexto da comunidade quilombola Vila União/Campina, Salvaterra-Pa.

Como **objetivos específicos**, pretendo:

- Cartografar os saberes da herança africana e afro-brasileira que estão expressos na oralidade dos sujeitos quilombolas;
- Analisar os processos educativos presente na comunidade que se ancoram na oralidade;
- Identificar elementos expressos nos processos educativos comunitários que contribuem para uma formação de uma pedagogia decolonial e antirracista na Amazônia.

Esse estudo busca ir além de um modelo sistemático de conhecimento. Essa dissertação trata-se de uma pesquisa cujo objeto é a tradição oral de matriz africana e os processos de educação na comunidade quilombola Vila União/Campina de Salvaterra-Pa. Assim, busco contrapor a valorização do conhecimento técnico-científico em detrimento de outros e por sua vez, ressaltar a voz, as narrativas e a memória/conhecimento de matriz africana ou afro-brasileira, uma vez que ao analisarmos a história da população negra percebemos a construção de sua identidade marcada por preconceito e discriminação, devido ao processo civilizador que reprimia sua cultura e seus valores.

1.2 ESTADO DO CONHECIMENTO

Como parte fundamental de qualquer pesquisa, para esta, foi necessária a realização de um levantamento bibliográfico sobre as produções científicas que apresentam uma discussão acerca da temática em questão. Os descritores utilizados para a busca foram: **a) Educação quilombola; b) quilombo; c) comunidades quilombolas; d) tradição oral**. Primeiramente acessei o Banco de Dissertações do PPGED da UEPA, posteriormente o Banco de Dissertações e Teses do PPGED do Instituto de Ciências da Educação (ICED) da UFPA e, em seguida, os bancos de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

No banco de dissertações do PPGED da UEPA, foi possível a realização de uma busca mais completa das dissertações defendidas, entre o período de 2005 a 2015.⁷ Nesse interim, encontrei apenas 6 (seis) que tiveram como lócus as

⁷ Defini esse período, pois foi em 2005 que o PPGED da UEPA começou a formar suas turmas em nível de mestrado, a partir das Resoluções nº 383/2003 e nº 892/2003, CONCEN-UEPA, sendo recomendado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) em 16 de março de 2005. No período em que realizei o levantamento, no site do PPGED/UEPA constavam apenas as dissertações defendidas até 2015. Isto justifica a escolha do período de 2005 a 2015.

comunidades quilombolas. Apresento no quadro 1 as produções acadêmicas encontradas nesse acervo de dissertações.

QUADRO 1 - DISSERTAÇÕES DO PPGED-UEPA

Área	Nível	Ano	Título da dissertação	Autor (a)
Educação	Mestrado	2008	Vozes e olhares que Mur(u)mur(u)am na Amazônia: cartografia de saberes quilombola	VALENTIM, José Williams da Silva
Educação	Mestrado	2009	Narrativas orais na comunidade remanescente de quilombo Menino Jesus: processos de educação e memória	PADINHA, Maria do Socorro Ribeiro
Educação	Mestrado	2010	Educação escolar e construção Identitária na comunidade Quilombola de Abacatal-Pa	PAVÃO, Madalena Corrêa
Educação	Mestrado	2014	Saberes, brinquedos e Brincadeiras: vivências lúdicas de Crianças de comunidade quilombola Campo Verde-PA.	NASCIMENTO, Shirley Silva do
Educação	Mestrado	2016	No Batuque do Bambaê: Memória Étnica e Educação na Juaba/Cametá/PA.	SILVA, Josiel Monteiro da
Educação	Mestrado	2017	Educação e Cultura na Escola da Comunidade Quilombola de São Benedito do Vizeu.	OLIVEIRA, Francinete Maria Cunha de Melo.

Fonte: Banco de Dissertações do PPGED da UEPA (2019).

Tendo como base o levantamento das Dissertações do PPGED-UEPA evidenciei que Valentim (2008), buscou compreender e mapear os saberes quilombolas da comunidade de Murumuru a partir das práticas sociais cotidianas; verificar como os quilombolas constroem suas práticas sócio-educativas cotidianas; identificar como organizam e transmitem os saberes e refletir sobre a relação desses saberes culturais com os saberes escolares. As opções teóricas foram delineadas no percurso dos dizeres e olhares. O autor evidencia a importância da titulação coletiva da terra, assim como uma rede de saberes que permeiam a comunidade, que ainda se encontram marginalizados nos meios escolares.

No estudo intitulado de Padinha (2009) analisa-se como as narrativas orais deflagram os processos de educação e memória sobre o termo quilombola, a partir das narrativas orais dos moradores da Comunidade Remanescente de Quilombo Menino Jesus (Acará-PA), o que se aproxima um pouco da minha proposta, por ter focado nas narrativas orais.

Pavão (2010) procurou compreender as expectativas dos moradores em

relação à escola e as estratégias de mobilização dos quilombolas em relação à 22 preservação de sua cultura. Ao longo do estudo, constatou-se que a escola ora silencia ora afirma a identidade do grupo, assim como os saberes culturais da comunidade e as experiências dos educandos dialogam com os conhecimentos escolares, o que possibilita o processo de construção e afirmação da identidade quilombola.

Nascimento (2014), apresenta um estudo sobre os saberes presentes nos brinquedos e brincadeiras das crianças da comunidade remanescente de quilombo Campo Verde. Silva (2016), procurou analisar de que forma o Bambaê do Rosário da vila de Juaba e os saberes contidos na celebração contribuem na educação dos moradores da comunidade. Por fim, a dissertação de Oliveira (2017), busca compreender a cultura e os saberes da comunidade e como a escola vem trabalhando os saberes trazidos pelos discentes, assim como ela tem contribuído para preservação da cultura quilombola no povoado.

Percebi nesse programa poucas produções sobre os processos de educação das populações negras, mais especificamente dos processos de educação que ocorrem nas Comunidades Quilombolas da Amazônia marajoara. Os 06 (seis) estudos trazem aspectos de Comunidades que situam-se na Amazônia, mas não especificamente na região das Ilhas do Marajó.

No banco de dados do PPGED-UFGA, fiz a busca a partir dos mesmos descritores (Educação quilombola; quilombo; comunidades quilombolas; tradição oral) no site do programa. Assim, os trabalhos que foram filtrados abarcam o período de 2013 a 2016. Com isso, não encontrei produções científicas sobre as Comunidades Quilombolas do Marajó, o que demonstra uma lacuna acerca das pesquisas voltadas para essa temática.

QUADRO 2 - DISSERTAÇÕES DO PPGED-UFGA

Área	Nível	Ano	Título da dissertação	Autor (a)
Educação	Mestrado	2013	Juventude do campo e Quilombola: educação e Identidade cultural na Comunidade quilombola de Itaboca - Inhangapi-Pa.	PEREIRA, Ricardo Augusto Gomes.
Educação	Mestrado	2014	"Nem parece que tem quilombola Aqui": (in) visibilidade da Identidade quilombola no Processo formativo da CFR do Território quilombola de Jambuaçu Pe. Sérgio Tonetto.	MACHADO, Joana Carmen do Nascimento

Educação	Mestrado	2015	Educação escolar e identidade Quilombola: um enfoque na Comunidade Nossa Senhora do Perpetuo Socorro, município de Abaetetuba, estado do Pará.	SILVA, Luciane Teixeira da
Educação	Mestrado	2016	Do quilombo a universidade: Trajetórias, relatos, Representações e desafios de Estudantes quilombolas da Universidade federal do Pará- Campus Belém, quanto à Permanência.	CAMPOS, Laís Rodrigues

Fonte: banco de dados do PPGED-UFPA (2019).

No levantamento realizado no site do PPGED-UFPA, em nível de mestrado e doutorado, encontrei 04 (quatro) pesquisas que encontram-se no âmbito do mestrado. Não visualizei pesquisas sobre a temática em comento no âmbito do doutorado.

Pereira (2013), traz como foco de análise a educação no contexto de uma comunidade quilombola, buscando compreender como a educação proposta pela escola local influencia a identidade cultural dos jovens residentes da comunidade quilombola de Itaboca no Município de Inhangapi-PA.

Machado (2014), buscou analisar como a Identidade Quilombola, efetivada por meio dessas lutas, é incorporada ao processo formativo da Casa Familiar Rural Pe. Sérgio Tonetto, dado ao seu contexto de formação: conflito entre quilombolas do Rio Jambuaçu e a Companhia Vale do Rio Doce (CVRD), no momento de instalação de um mineroduto para o transporte de bauxita, ao longo de 15 km do Território, o que tem provocado destruição de roças, florestas de castanheiras e assoreamento de rios e igarapés. A autora enfatiza a importância da educação na luta pela terra, e destaca a aproximação entre Educação no Campo, Quilombo e a identidade quilombola.

O estudo de Silva (2015) visa compreender as interfaces que se estabelecem atualmente entre a educação escolar e os processos organizativos e identitários no interior de uma comunidade. Nesse sentido, ressalta que, apesar dos conflitos e tensões comunitárias, a escola pode ser compreendida como um espaço imprescindível para o fortalecimento da identidade quilombola e da organização comunitária.

Campos (2016) procurou analisar a trajetória de estudantes quilombolas em relação ao acesso e permanência no ensino superior. Como resultados, a autora

apontou que o ingresso no curso superior foi uma grande conquista para o povo quilombola, mas eles ainda enfrentam muitos desafios para permanecer na universidade, como: preconceito, racismo institucional, falta de atividades acadêmicas que abordem a realidade quilombola.

A partir da leitura dos trabalhos apresentados pude perceber que nesse programa há estudos diversos e que se aproximem dos descritores que proponho para a pesquisa, porém estes se limitam ao descritor educação escolar quilombola, quilombo, identidade. Nesse sentido, vale ressaltar que os dados que apresento aqui tratam de comunidades quilombolas da Amazônia paraense, no entanto, nenhum estudo centrou-se em estudar a tradição oral de matriz africana e os processos educativos, nem em cartografar saberes da herança africana e afro-brasileira expressos na oralidade dos sujeitos quilombolas da Amazônia marajoara, o que justifica a realização desta pesquisa.

Ao realizar a pesquisa na Plataforma de Dissertações e Teses da CAPES, encontrei uma quantidade significativa de trabalhos os quais versam sobre os mais variados temas: educação escolar quilombola, identidade, território, narrativas, memória, entre outros. Porém, são poucas as publicações que versam acerca do contexto amazônico, apenas 2 (dois) desses tratam da Amazônia, mas não do Marajó.

Ao trabalhar com os descritores: **“Educação quilombola e quilombo”**, encontrei 17 (dezessete) dissertações e 3 (três) teses. Já com os descritores **“comunidades quilombolas e tradição oral”**, encontrei 11 (onze) dissertações e 9 (nove) teses. Registro que tive a ideia de unir esses descritores, pois ao trabalhar com os descritores de forma individual, o *site* filtrava milhares de trabalhos. Com os descritores unidos (em pares) o *site* *filtrou* apenas as pesquisas que mais se aproximam do meu objeto de estudo.

Das 28 (vinte e oito) dissertações e 12 (doze) teses selecionei apenas 05 (cinco) trabalhos, que inclusive são dissertações, que estão diretamente interligadas ao meu objeto de pesquisa. Segue abaixo o Quadro 3, referente às produções acadêmicas a partir do levantamento nesse banco de dados.

QUADRO 3 - DISSERTAÇÕES DA CAPES

Área	Nível / Instituição	Ano	Título da dissertação	Autor (a)
Educação	Mestrado / Universidade do Estado do Pará- UEPA (Belém/Pa)	2009	Narrativas orais na Comunidade Remanescente de quilombo Menino Jesus: Processos de Educação e Memória	PADINHA, Maria do Socorro Ribeiro
Educação	Mestrado/Universi- dade do Estado de Minas Gerais/FaE/UE MG-Belo Horizonte	2011	A Pedagogia da Tradição: As Dimensões do ensinar e aprender no cotidiano das comunidades afro- brasileiras	ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho.
Educação	Mestrado/Universi- dade Federal da Bahia, Salvador	2013	Pedagogia Griô, Currículo e Tradição Oral: Etnométricos que configuram atos de currículo em escolas dos Quilombos de Rio de Contas	PACHECO, Patrícia Pires
Educação	Mestrado/Univer- sidade de Brasília- UNB/Brasília	2015	Educar na tradição: diálogos com a comunidade quilombola Mesquita	STA, Alisson Silva da.
Educação	Mestrado/Univer- sidade de Brasília- UnB/ Brasília	2017	Educação, resistências e tradição Oral: a transmissão de saberes pela Oralidade de matriz africana nas Culturas populares, povos e Comunidades tradicionais	SILVA, Daniela Barros Pontes e

Fonte: Plataforma de Dissertações e Teses da CAPES (2019).

Destaco que o estudo Padinha (2009) foi evidenciado no levantamento feito no site do PPGED-UEPA, por isso, irei comentar apenas os demais trabalhos. Assim, Rocha (2011), procurou analisar o processo do ensinar e do aprender numa perspectiva da tradição oral, com base em referências de matrizes africanas presentificadas nas comunidades tradicionais afro-brasileiras. Essas comunidades, de acordo com suas especificidades étnico-culturais, possuem em sua dinâmica interna uma pedagogia que lhes é própria.

Pacheco (2013) apresenta interpretações e compreensões sobre a relação entre currículo e cultura oral a partir da pesquisa com atos de currículo da Pedagogia Griô e seus etnométricos em escolas de quilombos de Rio de Contas, Bahia. O objetivo foi descrever e interpretar como alguns elementos da tradição oral das comunidades quilombolas repercutem na escola depois que as professoras iniciaram suas participações nos encontros formativos da Pedagogia Griô em Rio de Contas.

Costa (2015) buscou investigar o projeto educativo realizado pelo Laboratório

de Arte, Música, Cultura e Educação – LAMCE/FE-UnB – junto à comunidade quilombola Mesquita, no período de agosto de 2013 a dezembro de 2014 e seus respectivos impactos junto à comunidade, assim como nos integrantes do projeto. O trabalho constitui-se de uma prática investigativa reflexiva, respaldada pelo conhecimento da comunidade e de todas as relações nelas construídas e estabelecidas com o passar do tempo.

Vale ressaltar que dentre os trabalhos expostos acima, somente o estudo de Silva (2017), presente no banco da CAPES, tem como objeto a educação pelas oralidades de matriz africana nas culturas populares, povos e comunidades tradicionais. O objetivo deste estudo foi investigar como acontecem os processos educativos na tradição oral de matriz africana e de que maneira contribuem para a constituição humana das pessoas que compõem suas comunidades.

Outro aspecto a ser observado é com relação ao *lócus* que também se difere, pois, essa pesquisa centrou-se na Casa de Oxumarê, Salvador - BA, e nos ofícios e manifestações tradicionais das culturas populares de Saubara - BA, com destaque para a Chegança, o Samba de Roda e a renda de bilros. No entanto, o estudo que proponho centra-se na tradição oral de matriz africana como uma pedagogia decolonial e os processos educativos que ocorrem na comunidade quilombola Vila União/Campina de Salvaterra-Pa, sendo esses processos atrelados à ancestralidade e ao saber da experiência e à oralidade, que são fundamentais para o fortalecimento do sentimento de pertença ao grupo.

Com a leitura desses trabalhos apresentados pude perceber que há estudos que se aproximam dos descritores que proponho para a pesquisa, porém ainda centram-se em temáticas e questões que estão ligadas à tradição oral e currículo, pedagogia da tradição, educar na tradição, e outros. No entanto, nenhum dos trabalhos se propôs a estudar a tradição oral de matriz africana como uma perspectiva de educação decolonial no contexto de uma comunidade quilombola da Amazônia marajoara. Mediante a exposição dos trabalhos nos 3 (três) quadros, é possível perceber que ainda há poucas produções que buscam dar visibilidade para as comunidades quilombolas e para os seus processos educativos, principalmente no contexto marajoara.

Por essa razão torna-se importante destacar a relevância desse estudo, uma vez que pretende contribuir para construção de um modelo diferente de racionalidade pensada não apenas a partir dos grupos de elite, mas a partir das

experiências de todos, a começar pelos oprimidos e excluídos da sociedade.

1.3 RELEVÂNCIA DO ESTUDO

Em relação à relevância desse estudo, pontuo que o mesmo procura colaborar para a construção de uma outra perspectiva de entendimento da educação, a qual busca recontar a história a partir dos povos subalternizados, mais especificamente a partir do povo negro que aportou na Amazônia Marajoara e que também constitui a sociedade latina, brasileira e amazônica. Com isso, busco trazer à tona saberes, pedagogias e processos educativos que ficaram à margem, ou seja, a partir dos povos silenciados, e evidenciar o que ainda “não foi dito”, na tentativa de superar a dominação, a colonialidade do poder/ser/saber.

Acredito que este trabalho é também importante para o Brasil e para a Amazônia, em específico, para o Estado do Pará, pois, considerando o mapeamento feito por Gomes (2015), há 523 comunidades quilombolas no estado do Pará, localizadas em 45 municípios. De acordo com os dados da Fundação Cultural Palmares⁸, o Pará é o segundo Estado com o maior número de comunidades remanescentes de Quilombos em todo o Brasil, ficando apenas atrás do Estado da Bahia.

De acordo com os dados da MALUNGU, o Estado do Pará concentra o maior número de comunidades quilombolas já tituladas. Segundo o Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia, só na cidade de Salvaterra existem pelo menos 18 comunidades (MALUNGU, 2006). Cabe ainda ressaltar que o Pará é um dos Estados pioneiros a reconhecer essas populações tradicionais as quais constituem a diversidade étnico-cultural amazônica.

Desse modo, busca-se evidenciar os passos deixados pelos negros que desembarcaram no território amazônico marajoara, que resistiram às opressões, aos processos de dominação e assim, deixaram um legado de luta e resistência para os afrodescendentes e para as diversas comunidades quilombolas que compõem a população da Amazônia marajoara, de maneira que possam dar sequência à luta que se reconfigura a partir das suas estratégias de resistências e re-existências diante do cenário atual.

Destaco, ainda, que esse trabalho está em consonância com a lei 10.639/2003,

⁸ Órgão federal que emite as certificações para as comunidades quilombolas no Brasil.

a qual torna obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, já que busca valorizar a história do povo negro na Amazônia, dando visibilidade aos seus saberes e também aos processos educativos construídos por diversos coletivos populares, como as populações quilombolas.

Essa pesquisa favorece o que foi proposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, Resolução nº 08 de 2012, uma vez que procura valorizar a tradição oral como prática educativa, pois ela promove a transmissão dos saberes ancestrais de matriz africana de uma geração para outra, fazendo com que haja a continuidade da cultura e da memória coletiva que compõem as identidades brasileira e amazônica, sempre em processo de ressignificação e recriação.

Reconhecer e valorizar os processos educativos da população negra na Amazônia é contar o que a história oficial não conta e demonstrar que esses povos buscam estratégias de sobrevivência, de superação de um modelo epistêmico civilizatório alicerçado na hierarquia entre as raças. Desse modo, essa pesquisa busca propor o diálogo entre as comunidades quilombolas e outros espaços como: universidades, escolas, associações, movimentos sociais, centros de pesquisas, entre outros.

Esse estudo tem sua relevância por levantar a bandeira de luta por uma educação antirracista na Amazônia e por ousar contar uma história ocultada pela história oficial, que enaltece uma história enegrecida que durante muito tempo foi invisibilizada do cenário educativo e que precisa ser debatido o valor do negro e a sua intelectualidade no âmbito acadêmico.

Assim, justifica-se a importância acadêmica desta investigação, por compreender a necessidade de mais pesquisas, estudos sobre as práticas educativas, os saberes culturais das populações quilombolas que compõem a Amazônia marajoara. A temática em questão procura contribuir para romper com a lógica do pensar ocidental e dos estudos e pesquisas acerca dos saberes hegemônico, dando visibilidade para as epistemologias, dimensões educativas, saberes provenientes da vivência, das lutas e resistências das populações quilombolas da Amazônia, invisibilizadas no decorrer da história.

A partir das reflexões trazidas até aqui, a segunda parte do referido estudo encontra-se dividido em seções, sendo a primeira denominada “Nas tecituras da metodologia”. Nela apresento a caracterização metodológica: etnografia e história oral

em perspectiva decolonial; passos para a produção dos dados, bem os narradores, e o lócus da pesquisa. Na segunda seção, trago a discussão sobre o aprofundamento teórico acerca da oralidade e memória como fontes do conhecimento das populações quilombolas: a perspectiva decolonial, a diáspora africana, a oralidade e a memória nos quilombos. Na terceira, analiso os dados descrevendo o contexto da comunidade quilombola Vila União / Campina de Salvaterra-Pará, trago as palavras que lembram para falar da formação histórica do quilombo de Vila União/Campina, as palavras que militam, no qual apresento a batalha e organização territorial dos quilombolas de Salvaterra. Além disso, apresento as palavras que educam, teço debate sobre o trabalho e educação em Vila União/Campina e, por último, as considerações.

2 NAS TECITURAS DA METODOLOGIA

Até que um dia por astúcia ou acaso, depois de quase todos os enganos, ela descobriu a porta do labirinto (...) nada de ir tateando os muros como um cego. Nada de muros. Seus passos tinham enfim! – A liberdade de traçar seus próprios labirintos (Liberdade – Mário Quintana).

Foi tateando aqui e ali, entre os métodos e labirintos da ciência moderna, entre os manuais de metodologia e os discursos verbalizados pela elite intelectual, majoritariamente branca no meio acadêmico, que eu, mulher negra quilombola na Pós-Graduação, comecei a perguntar-me com astúcia: como fazer ciência? Como ser uma pesquisadora engajada? Quais técnicas e instrumentos me ajudariam a compreender o meu campo de estudos e a descobrir a porta do labirinto? Como alcançar a liberdade desse labirinto?

Entre esses questionamentos busquei inspiração na poesia, procurei responder muitas das minhas inquietudes intelectuais como ser afrodescendente/quilombola. Assim, teço uma reflexão a qual procura apresentar e discutir a minha realidade e a do grupo social do qual participo. Me propus investigar a tradição oral e os processos educativos desencadeados pela transmissão de conhecimentos no cotidiano da comunidade quilombola Vila União/Campina, em Salvaterra-Pará, abordando a tradição oral como pedagogia principal desse processo.

Nessa abordagem caminho com a etnografia. Para Arias (2010), com o método etnográfico deve-se enxergar as particularidades, as vivências e experiências dos diferentes povos, dentro de uma ótica singular, de modo que o estudioso nas pesquisas etnográficas em educação, coloque sua subjetividade em prol da construção de uma ciência diferenciada, plural, diversa que busca compreender as diferentes culturas levando em consideração a potencialidade histórica dos narradores e narradoras que a constroem.

Também caminho com a história oral, que em suas premissas reflete crenças nos dados orais expressos a partir das percepções dos indivíduos, os quais se inscrevem em um contexto mais amplo, de animação do campo epistemológico, ao serem inseridos em temas postos no *lócus* científico, o que antes seria inegociável por pertencerem a conhecimentos subalternizados.

A história oral recupera aspectos individuais de cada sujeito, mas ao mesmo tempo ativa uma memória coletiva, pois, à medida que cada indivíduo conta a sua história, esta se mostra envolta em um contexto sócio histórico que deve ser considerado. Portanto, apesar de a escolha do método se justificar pelo enfoque no sujeito, a análise dos relatos leva em consideração as questões sociais neles presentes (OLIVEIRA, 2005, p. 94).

Esse campo teórico metodológico me permite estudar não apenas as narrativas, mas mostrar sobretudo a realidade, as vivências, os saberes, as práticas culturais, a memória, histórias de vida e luta, os conhecimentos tradicionais locais bem como as variadas formas de aprender dos quilombolas agricultores desta localidade de Vila União/Campina.⁹

Assim, passei a refletir sobre o meu papel de pesquisadora, de quilombola e de moradora da própria comunidade a qual pesquiso. Perceber a diferença entre esses papéis me angustiou, pois elaborar uma pesquisa acadêmica e me posicionar como quilombola foi desafiador. Nunca pensei que seria tão difícil dissertar sobre a minha realidade.

Por isso, me apropriei do que Aires (2016) expõe acerca do papel do pesquisador que lida com dados de seu grupo social e seus ensinamentos, seus testemunhos e seus sonhos. A esse respeito Aires menciona toda a sua vivência com as comunidades quilombolas das quais a autora faz parte:

[...] há esse ensinamento, os saberes, as narrativas a serem interpretadas, a luta pela vivência, pela titulação do território e pela valorização e reconhecimento do conhecimento local. Também existe um controle de proteção desses sujeitos e objetos porque também me atribuem responsabilidade e contribuem para a afirmação de minhas identidades como quilombola e pesquisadora daquelas situações envolvidas naquele território. É certo que o quilombo está ali, mas as formas que designam sua permanência são as lutas, manifestações em defesa do Território, e [...] todas essas causas e razões não bastam para explicar de verdade meu investimento total, um tanto insano na pesquisa (AIRES, 2016, p. 28).

As preocupações e aflições da pesquisadora sobre o risco de estudar a si mesma, de ser sujeito e objeto de sua pesquisa, são pontos que também fazem parte de minhas reflexões. Compartilho da experiência de ter dupla inserção nesta investigação. Como quilombola e pedagoga, carrego a oportunidade de elaborar uma produção intelectual sobre os saberes e conhecimentos dos moradores pertencentes ao meu território. Por esse motivo, não utilizo apenas as suas vozes, mas trago esses como intelectuais que, a partir das suas narrativas, histórias de vida,

⁹ Neste momento não irei aprofundar as bases conceituais e metodológicas acerca da etnografia e da história oral. Farei isso, no tópico denominado “Caracterização metodológica: etnografia e história oral”

resistências e lutas pela efetivação dos nossos direitos, fazem-me lembrar dos ensinamentos que tive e que contribuíram para formação de minha identidade enquanto mulher, estudante, professora e pesquisadora.

A partir desses referenciais compreendo que a educação também é um instrumento de luta e (re) existência, que não se restringe apenas às salas de aula ou a um *lócus* acadêmico, pois possui uma abrangência muito maior. Aires (2016, p. 21) aponta que “a educação faz parte da humanidade e está presente em toda e qualquer sociedade, e a escolarização é um recorte do processo educativo, que é sempre mais amplo e significativo do que o contexto escolar”.

Neste estudo, a tradição oral se apresenta como uma pedagogia que abarca um processo amplo de educação, indissociado das narrativas, histórias contadas, gestos e símbolos, que constituem um campo de saber, aquele que está associado às lutas pela permanência de práticas culturais, saúde e educação. Desta forma, as narrativas ditas pelos moradores da comunidade Vila União /Campina nos levam a desvelar a maneira como as pessoas aprendem, como vão se constituindo os arquivos orais, os acervos de conhecimentos e processos educativos desencadeados pelo poder da palavra.

É de vital importância que sejamos os protagonistas de nossa própria história, para a construção de uma narrativa inclusiva, que sirva como base para os nossos processos educativos. Essa é a chave para romper com os silêncios e vícios históricos de uma sociedade marcada por uma concepção de mundo racista, classista, elitista, machista e patriarcal que deu exclusivismo às narrativas do homem branco ocidental como predominante nas produções da ciência e do conhecimento.

Diante disso, pontuo a importância das fontes orais para mostrar as manifestações culturais, a troca de experiências, e o processo de educação desencadeado pela transmissão dos variados saberes no cotidiano dos quilombolas da Vila União/Campina.

O único e precioso elemento que as fontes orais têm sobre o historiador, e que nenhuma outra fonte possui em medida igual, é a subjetividade do expositor. Fontes orais contam-nos não apenas o que o povo fez, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo e o que agora pensa que fez. Testemunho oral é apenas um recurso potencial até que pesquisas o chamem para existência. A condição para existência da fonte escrita é a emissão; para fontes orais é a transmissão (PORTELLI, 1997, p. 31).

Por isso, utilizo as fontes orais para descrever o meu campo, trago as

subjetividades e identidades dos moradores da Vila União/Campina. Assim, ponho em evidência o trabalho da memória coletiva, da palavra, das fontes orais, da subjetividade do expositor, de seu testemunho oral e da transmissão de sua consciência articulada as questões políticas, culturais, educacionais e sociais.

A partir das narrativas dos moradores da Vila União/Campina que construíram a minha comunidade, pretendo demonstrar uma potência étnica e ancestral por meio da cultura, organização política e social. Sob essas bases, reflito sobre a construção e recriação de novas formas de vida, sem deixar de lado a importância dos antepassados.

Arias (2010) afirma que as narrativas insurgentes no contexto de lutas e resistências dos grupos marginalizados são armas contra as palavras de poder. Diante disto, quero defender algo que seja importante para o nosso povo, uma vez que não houve a preocupação em registrar nos escritos os nossos papéis sociais.

De acordo com Le Goff (1992), exigir a presença e reconhecimento dos saberes marginais no meio acadêmico científico é tomar consciência dessa memória que se torna um instrumento de poder por registrar e demarcar a ação social e política que contesta o silenciamento do pensamento intelectual, pedagógico de homens e mulheres negras quilombolas nos escritos oficiais.

Esta pesquisa foi me envolvendo mais e mais com os moradores da Vila União/Campina. Assim, foi importante ouvir aqueles que iniciaram e os que estão dando continuidade ao movimento de luta e reivindicação por nossos direitos, pelo reconhecimento étnico e pela titulação das terras do nosso povo. Percebi que esta luta não é só do movimento quilombola, ou da minha mãe e de outros atores sociais da minha comunidade, a luta é de todos nós.

Os dados foram coletados a partir de observações e anotações no diário de campo, conversas ou entrevistas¹⁰ com moradores da comunidade, os quais contribuíram fornecendo elementos (poemas, orações, composições de músicas, utensílios como peneira, paneiro, pinturas em telas, artesanatos etc). Participei dos convidados¹¹ e mutirões, da feitura de farinha e presenciei o momento em que alguns

¹⁰ Essas entrevistas foram realizadas a partir de perguntas que se encadeavam uma a outra. Não fiz um roteiro padronizado a todos os narradores. Mas, as perguntas foram surgindo a partir das falas dos moradores. Assim, os anexos dessa dissertação mostram um conjunto de perguntas para cada morador. No total temos 14 (quatorze) blocos de perguntas, pois para alguns moradores busquei fazer mais de uma entrevista. Quando percebia que algo precisava ser aprofundado, combinava um outro encontro com esse morador.

¹¹ O convidado é uma nomenclatura da região de Salvaterra no Marajó. O termo refere-se a uma

narradores chegavam da caça ou da pesca, de modo a me ajudarem na compreensão deste objeto de estudo.

Foto 1 - CONVERSAS COM OS MORADORES DA COMUNIDADE PESQUISADORA



Fonte: arquivo da pesquisadora (2019).

Os momentos de entrevistas com os moradores da Vila União/Campina ocorreram durante o mês de julho de 2019. Esses momentos foram acontecendo na comunidade, incluindo vários espaços como as escolas: Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Lúcia Ledo e a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental quilombola de Vila União/Campina. As entrevistas foram realizadas em locais como residências, quintais, roças e casas de forno.

Eu como pesquisadora, moradora do local e também quilombola procurei estabelecer uma boa interação com os narradores e narradoras da pesquisa. Isso possibilitou obter discursos espontâneos, além da confiança e a disponibilidade dos moradores para os momentos de visitas, entrevistas, conversas e confecções de materiais para a pesquisa. As narrativas dos moradores foram gravadas em um aparelho de celular, que serviu também para os registros fotográficos e filmagens feitas durante a pesquisa.

espécie de encontro, reunião, mutirão a fim de realizar a plantação de roças, construção de moradias, colheitas de frutas, entre outros. Aquele que propõe o convidado, geralmente, oferece comidas (peixe assado) e bebidas regionais (tiborna – bebida feita da massa de mandioca).

Foto 2 - LOCAIS ONDE ACONTECERAM AS ENTREVISTAS

Fonte: arquivo da pesquisadora (2019).

As quatro imagens referem-se, respectivamente, aos seguintes locais: escola Maria Lúcia Ledo, escola quilombola, prédio da Associação de Mães e Agricultores e uma das casas de farinha do quilombo Vila União /Campina.

A coleta de dados começou a partir do momento em que eu, como pesquisadora, passei a me envolver mais com esses moradores. Assim, realizei visitas frequentes nas residências, reuniões com as lideranças, rodas de conversas com as crianças e reuniões com os jovens da comunidade. Todos esses momentos me possibilitaram contemplar os objetivos e reflexões deste estudo.

Nesse contexto, passo a reunir as relações sociais e familiares, a partir de diálogos que foram fundamentais para entender gradativamente a construção da comunidade que ainda guarda histórias, as quais passo a descrever a partir de minhas narrativas familiares e de relações com os demais moradores do quilombo Vila União /Campina.

Diante disso, trago as narrativas dos moradores da minha comunidade como campo de afinidades e vias de comunicação que interligam redes de saberes. Com

essas afinidades, pude compreender também meu objeto de estudo a partir do momento que os intelectuais (os próprios moradores) começam a conversar, relatar seus saberes e histórias do seu lugar (AIRES, 2016).

O fato de ser da comunidade me facilitou a sistematização do meu objeto de estudo e me oportunizou a proximidade com o significado das narrativas dos entrevistados. Assim, busquei organizar os dados da pesquisa, sendo que as narrativas, imagens, mapas, desenhos, foram elementos que me possibilitaram entender e reunir informações sobre as experiências dos quilombolas de Vila União/Campina.

Reitero aqui as palavras ditas por Aires (2016) em seu trabalho o qual foi importante para minhas reflexões. A autora revela que, por ser sujeito e objeto da pesquisa, ao fazer a análise dos dados, não se pode impedir que a minha memória, ou seja, a memória do pesquisador, também, funcione como dado e como um mecanismo de interpretação dos mesmos.

Selecionei os narradores e narradoras que estavam dispostos a representar o seu povo a partir de suas narrativas e de seus saberes. Em dados momentos, no decorrer do texto, destacarei trechos das entrevistas realizadas durante a imersão no campo.

Os narradores e narradoras que fortaleceram a escrita deste trabalho foram 10 (dez) moradores que contribuíram de forma direta com a pesquisa, por meio de suas narrativas. Esses moradores são: Maria Castorina Amador Cantão, Solange Maria Amador Cantão, Juvano dos Santos Reis, George Waldo Bruno dos Santos, Ana Maria Chaves Amador, Maria Nazilda Gonçalves Amador, Hilário Moraes, Ivete da Conceição e Vera Lúcia e Danilo Cantão Reis¹².

Para a construção desse trabalho encontrei alguns obstáculos. Confesso que foi difícil o exercício de pesquisadora, de tentar me afastar da realidade local. Digo que, na prática, a neutralidade não existe no caminho do pesquisador, isso se ilustra nos diálogos e vivências que passei a construir nas minhas próprias relações participantes no objeto de estudo.

¹² Esses moradores durante a apresentação do projeto de pesquisa em 01 de julho de 2019 se dispuseram em contribuir com a pesquisa e autorizaram a revelar seus nomes na escrita dessa dissertação de mestrado. Outros moradores como Joseane Reis Amador, Josilene Amador, Cleber Amador, Danilo Cantão Reis, Isabela Portal, Henrique dos Santos, Raimundo Amador, Roseli Moreira e Sônia Maria Cantão Reis contribuíram de forma indireta com esse estudo, mas não foram sujeitos entrevistados.

Rivera Cusicanqui (1987), ao falar sobre sua trajetória intelectual, nos coloca que, a constituição de sua autoria enquanto cientista começou com a busca de sua ancestralidade e, a partir disso, procurou produzir conhecimentos, disseminando saberes e práticas que englobam elementos visuais, orais que costumam ser relegados pela academia.

É nesse viés que tento construir minha autoria, produzindo uma etnografia a partir dos saberes, conhecimentos, narrativas que constituem a história oral dos quilombolas de Vila União/Campina em Salvaterra-Pará. Sendo assim, descrevo nos tópicos que se seguem: as bases conceituais e metodológicas acerca da etnografia e da história oral; os procedimentos para produção dos dados; a caracterização do *lócus*: Salvaterra e Vila União Campina e a análise dos dados.

2.1 CARACTERIZAÇÃO METODOLÓGICA: ETNOGRAFIA E HISTÓRIA ORAL EM PERSPECTIVA DECOLONIAL

A etnografia é um método de pesquisa que surgiu na antropologia, com a finalidade de descrever a vida cotidiana, a cultura, o modo como vive um determinado povo, grupo ou comunidade e, desta maneira, permite uma aproximação com a realidade, em que se propõe um encontro dialógico entre a/o pesquisadora/or e o grupo social estudado, isso ocorre durante a pesquisa de campo.

Em vista disso, produzo uma reflexão sobre minha posição e autoria enquanto uma pesquisadora que não está neutra em relação ao grupo social pesquisado. Afinal, não somos objetos, sem voz. A pesquisa também se dá na ruptura da neutralidade entre o lugar que é falado, o lugar do objeto, o lugar que fala e o lugar do sujeito (AIRES, 2016). Fazer parte do objeto pesquisado é, ao mesmo tempo, pesquisar de forma autoetnográfica.

Para a produção do conhecimento de uma autoetnografia nas pesquisas em educação, procuro escrever sobre a minha realidade, sobre aquilo que tem me constituído, um processo que mostra a minha escrita/vivência, tento unir a identidade de mulher negra quilombola com a identidade de pesquisadora, nos dizeres da escritora Conceição Evaristo, produzir uma “escrivência”.¹³ Dessa forma, longe da pretensão de neutralidade, a pesquisa etnográfica no campo da educação, é uma

¹³ Uma escrita produzida a partir da história de vida das mulheres negras e seus desdobramentos. (EVARISTO, 2017).

produção encharcada de emoções, afetos, uma relação profunda com as memórias, com as vivências, experiências, dores, lutas e conquistas, que reúne diálogos, conversas, para descrever a nossa própria realidade, bem como os diversos atravessamentos e formas de vida nas quais participamos.

Com a pesquisa etnográfica, busco incorporar os diálogos, as narrativas, descrevendo o modo de vida, as lógicas de organização social, os saberes, os conhecimentos que instituem um aprender diferente, aqui especialmente se caracteriza em uma educação que abarca as práticas e manifestações culturais dos povos e comunidades quilombolas, dialogando com uma produção teórica universal do campo da antropologia com a educação.

Nesse sentido, Silva, Florencio e Pederiva (2019) relatam ser a etnografia uma abordagem de pesquisa que tem sido utilizada não apenas na antropologia, mas tem se consolidado nos mais variados campos acadêmicos inclusive no campo das pesquisas em educação.

De acordo com os autores supracitados, a passagem da pesquisa etnográfica da antropologia para o campo da educação, ampliou suas possibilidades metodológicas sendo aplicáveis em qualquer contexto, não se restringindo às pesquisas voltadas para espaços escolarizados e nem se limitando as perspectivas etnográficas ensoberbecidas pela tradição da ciência moderna, pautadas no cânone positivista.

Para Silva, Florêncio e Pederiva (2019), a pesquisa etnográfica tem característica dialógica, pois permite a união da reflexão da pesquisadora com os demais narradores e narradoras da pesquisa. Esta composição de narrativas e reflexões descreve a realidade vivida em campo, a experiência das/com as pessoas no seu local de vivência, isso é base fundamental para construção das pesquisas etnográficas no campo da educação.

André (1995) aponta que o uso da abordagem etnográfica, no campo da educação, começa a aparecer de maneira mais consistente nos anos de 1970, quando os pesquisadores educacionais mostram grande interesse pela etnografia, motivados pelos estudos que buscam acompanhar o cotidiano escolar.

A colocação de André (1995) corrobora com este estudo quando diz que esse tipo de posicionamento amplia as possibilidades de interpretação nas pesquisas, desta maneira as pesquisas etnográficas no campo da educação tendem a deslocar as centralidades e restrições aos espaços escolarizados, pois contribuem para que os

pesquisadores venham a perceber que as relações das pessoas ultrapassam os muros das escolas, os espaços das universidades, e esses dados modificam as informações das pesquisas em educação.

Portanto, o uso da abordagem etnográfica nos estudos em educação, possibilita mostrar a realidade, a memória, o uso das palavras que estão associadas as cosmogonias de um povo, aos seus processos de ensino e aprendizagem, aos seus ancestrais, as suas histórias pronunciadas e contadas de uma geração para outra.

Nesse sentido, é mais que relevante saber ouvir e prosseguir os diálogos com os narradores e narradores da pesquisa, quando pronunciam histórias contadas pelos seus pais, os quais ouviam dos seus avós, que contavam histórias sobre os nossos antepassados e que hoje nos levantamentos de fontes para esta pesquisa, prevalecem as narrativas dos moradores entrevistados.

O que aqui me permitiria repetir as reflexões de Arias, ao dizer que “los narradores, ahora más que nunca tiene la responsabilidad de contribuir a través del poder de su palabra a mostrar, los rostros multicolores de nuestra diversidad” (ARIAS, 2010, p. 283). Assim, as palavras, os rostos plurais, diversos que constituem a etnicidade dos moradores da Vila União Campina serão objeto desse estudo.

Deste modo, para o processo de construção do saber etnográfico nessa pesquisa em educação, assumo as provocações de uma nova antropologia e tento produzir uma etnografia a partir de minha própria experiência e dos moradores da comunidade quilombola da qual faço parte. Nessa perspectiva, esse trabalho consiste em uma possibilidade de superar a razão moderno/colonial ao estabelecer uma razão plural, dialógica, que abarca o ambiente social onde as pessoas desenvolvem um processo de “educação casa adentro”, que se constitui no cotidiano e no fluxo da vida. Dessa forma, por meio de uma nova antropologia, busco ultrapassar os entendimentos do exótico do passado que nos transformou em objetos de estudo, abrindo possibilidades para a construção de um sentido diferente de continuidade da história da ciência, pois:

Hoy la antropología puede ayudar a entender los distintos procesos de una realidad igualmente distinta, de los mundos actuales en emergencia, y de los diversos sujetos e identidades en insurgencia material y simbólica; puede contribuir a conocer y reconocer, a valorar y respetar los distintos matices de una realidad multicolor como es la vida, sus diversidades y diferencias (ARIAS, 2010, p. 78).

Deste modo, a pesquisadora terá abertura para produção teórica e reflexiva, procurando transcrever os saberes da comunidade para o texto acadêmico. Isso é um desafio que exige um profundo envolvimento existencial e político com o objeto de estudo.

Em razão disso, a perspectiva etnográfica nesta pesquisa busca redirecionar o olhar cosmo-antropo-centrado, de modo a apontar uma antropologia comprometida com a vida, que busca romper com a dicotomia sujeito-objeto, para compreender a vida, transformá-la, descolonizá-la através de uma construção coletiva, descobrir um sentido diferente de civilização na constituição de outros sentidos da existência, para além da visão antropocêntrica (ARIAS, 2010).

Por isso, não basta apenas estar com o outro, ouvir e escrever de forma mecanizada e fria, mas é necessário construir junto, em diálogo, conviver com a comunidade a qual deseja-se estudar. Faço nesse caminho descritivo as histórias dos sujeitos sociais. Chamo atenção para os costumes, religiosidades, modos de viver, demonstrando um processo etnográfico construído a partir de minhas observações, pesquisas e vivências na comunidade quilombola Vila União/Campina.

Tudo isso dará bases para a construção da escrita, a relação de cooperação entre moradores da comunidade e a pesquisadora, de modo a traduzir uma espécie de autoria associada ou autoridade-coletiva que demonstra para o público leitor a importância do diálogo entre ambos.

Com base nesta relação de convivência, enfatizo as histórias, as relações entrelaçadas, os valores, as narrativas, as quais envolvem a cultura, o cotidiano, os processos educativos desenvolvidos na transmissão dos saberes. Isso demonstra diferentes formas de aprendizagens que estão presentes nos diversos espaços, na roça, nas casas de forno, na pescaria, na maneira como vivem as pessoas na comunidade.

Apresento um contexto narrativo, a partir da vivência e dos pronunciamentos dos moradores da comunidade, passo a ter um maior envolvimento e aproximação com as pessoas, para saber os conflitos, as lutas, as resistências, as práticas culturais que foram moldando as minhas ideias no campo.

Tento compreender a história de formação da comunidade e as suas redes de saberes. Para isso, foi necessário aprender novamente a caminhar por outros saberes, aqueles que não estão na academia, mas que nos fazem avistar um educar diferente, um educar que se caracteriza essencialmente pelo exercício da fala. Isso

me fez refletir acerca do pensamento de Freire (1987) sobre os círculos de cultura, demonstrando o diálogo como princípio da educação.

Nesta mesma direção Silva, Florêncio e Pederiva (2019) apontam o diálogo como característica privilegiada na etnografia, além de ser a base de todo o processo educativo. Diante disso, passo a dialogar, ouvir as histórias antigas e as atuais, narradas pelos moradores da comunidade, os quais contam suas experiências pronunciando conhecimentos e saberes locais.

Ao voltar minha atenção para esses processos educativos oriundos das narrativas no contexto da comunidade quilombola Vila União/Campina, começo a pensar como Aires quando fala de sua experiência etnográfica:

[...] “porque eu estava lá” para observar/participar de ações festivas, narrativas e o modo como vivem. O ser do lugar, por vezes, lhe dá certa proximidade com os significados dos entrevistados, certa autoridade do que falar e perceber a forma como os informantes me veem (AIRES, 2016, p. 36).

Mediante a isso, a partir de um posicionamento compromissado com a educação e com a confiança da comunidade depositada em mim, busquei narrar o lugar de onde falo nesta pesquisa reunindo conversas, entrevistas, depoimentos durante o processo de incursão no *lócus*, envolvendo visões focadas nos discursos dos narradores e narradoras, na memória e na tradição oral da comunidade.

Sigo caminhando com a história oral, método de investigação constituído no campo da antropologia, no âmbito das pesquisas sobre as tradições orais, principalmente, sobre as experiências nas comunidades rurais, onde o processo de transmissão do conhecimento é desencadeado no cotidiano pelos caminhos da oralidade (LOZANO, 2006).

Nesse sentido, a história oral me permite escrever, a começar pelas narrativas, na medida em que cada quilombola começa a contar um pouco de sua história de vida, entrelaçada a elementos da memória individual, que resgata de forma contínua aspectos da memória coletiva e se transforma em um documento sonoro. Isso me permite refletir sobre os argumentos de Voldman (2006, p. 36) “o arquivo oral seria um documento sonoro, gravado por um pesquisador, arquivista, historiador, etnólogo ou sociólogo, sem dúvida em função de um assunto preciso”.

Por isso é importante saber ouvir, para fazer o registro e a conservação das narrativas como documentos. Neste contexto, a maneira como estou envolvida na pesquisa me permite levantar dados, narrações que envolvem as trajetórias, as

manifestações culturais, as formas organizativas, as lutas e conquistas dos quilombolas da comunidade Vila União/Campina-Salvaterra-Pará, cujas contribuições fortalece as interpretações desta pesquisa etnográfica.

Assim, volto minha atenção para as experiências e histórias locais, mostro os moradores os quais pronunciam um saber próprio, o que recupera o uso das palavras para decidir o que querem, para dar visibilidade a uma trajetória de busca pelo respeito, efetivação de direitos, bem como participações na sociedade brasileira.

A história oral abre caminhos para produção de novas fontes de narrativas históricas, importantes não apenas para o trabalho dos historiadores, mas para todos os campos do conhecimento e para variados grupos sociais. De tal modo que:

O âmbito de ação da história oral se amplia gradativamente e já não se limita ao domínio dos historiadores e demais cientistas sociais, porquanto em certos casos ela é também empregada por alguns grupos sociais interessados em construir suas próprias versões de seu acontecer histórico (LOZANO, 2006, p. 17-18).

Assim, atento para as narrativas, os conhecimentos, as histórias de vida e luta dos quilombolas agricultores de Vila União/Campina, procuro mostrar a realidade e a vivência nesse território que se autodefine como quilombola. Entendo que seja importante explorar o universo de significados para compreender a tradição oral no cotidiano dessa comunidade que nos revela os seus sagrados saberes, pelas suas vozes que se convertem em material que nos permitirá conectar com fatos do passado.

No decorrer da pesquisa, o que me chama atenção é maneira como os diálogos, as entrevistas e a convivência na comunidade vão delineando a construção desse trabalho, feito a partir de uma rede de relações, interlocuções que se abriu para que esta pesquisa se concretizasse.

Então, foi possível registrar as memórias e narrativas de um grupo social que sempre caminhou à margem desde o processo da colonização. As suas formas de resistências e as suas narrativas revelam uma história que ainda não foi contada pelas histórias oficiais, nacionais ou internacionais.

Rivera Cusicanqui (1987) afirma a história oral é um meio de formular críticas às concepções ocidentais da história, permitindo a descoberta e a recuperação histórica da memória coletiva, que se transmite *“a través del mito hacia las nuevas generaciones, alimentando la visión de um proceso histórico autónomo y la esperanza de recuperar el control sobre un destino histórico alienado por el proceso colonial”*

(RIVERA CUSICANQUI, 1987, p. 9).

Nessa perspectiva, a história oral afirma a presença de sujeitos históricos que reclamam reconhecimento e nos faz dialogar com uma produção intelectual de um grupo social, que busca a história seja reconhecida, legitimada e exposta à sociedade. Nesse sentido Rivera Cusicanqui aponta que:

Es en contexto que surgen los proyectos de historia oral del THOA, como un intento de poner em práctica las exigencias de recuperación histórica de los movimientos indios. Los propios aymaras sondan vínculos con intelectuales no-aymaras, eligen sus potenciales aliados e invierten así una larga tendencia de manipulación entre indios y criollos (RIVERA CUSICANQUI, 1987, p. 8).

Assim, essa metodologia visa contribuir para legitimidade das vozes insurgentes do contexto de luta e resistência que aparecem com intento de subverter os valores culturais impostos, resgatado quando cada indivíduo e coletividade buscam transformar o seu cotidiano.

A abordagem da etnografia e história oral que trago no texto é coerente com a perspectiva decolonial, pois procuro dialogar esses pressupostos teórico-metodológico com a decolonialidade, a fim de traçar caminhos para a construção de uma cartografia de saberes¹⁴.

Com isso, para continuidade dessa ciência, os métodos e práticas etnográficas abrem possibilidade para que o (a) pesquisador (a) seja atravessado pelo seu objeto de estudo; esse instinto vai além de uma simples descrição do cotidiano dos grupos sociais.

2.2 PASSOS PARA A PRODUÇÃO DOS DADOS

Em relação aos procedimentos para a coleta e produção dos dados da pesquisa, irei descrever esse processo a partir de alguns passos que foram acontecendo no decorrer da pesquisa. Utilizo a expressão passos, pois faço menção à ação de ir/estar na Vila União Campina e nesses passos coletar as narrativas dos moradores.

Passo I: Inicialmente parti das minhas vivências na comunidade. Isso foi fundamental para a produção e a coleta dos dados. Assim, busquei romper a dicotomia sujeito x objeto que caracteriza a ciência moderna. Neste sentido, as minhas

¹⁴ De acordo com Oliveira (2018), a cartografia de saberes compreende as simbologias, as representações e imaginários produzidas em um dado contexto social, e envolve diversos elementos por meio dos saberes religiosos, curativos, e educacionais com valores e visões de mundo próprios das realidades e das comunidades locais, da região Amazônia.

vozes, e vivência, dialogam com as vozes e as vivências de outros narradores e narradoras da comunidade.

Isso também envolveu um caráter participativo e colaborativo da pesquisa, pois ela foi assumida, de certa forma, pela comunidade, o que me ajudou de muitas formas na produção dos dados. Ou seja, a confiança que eles depositaram em mim, pelo próprio fato de ser uma integrante da comunidade contribuiu para esse aspecto colaborativo da pesquisa.

Passo II: a apresentação da pesquisa. Essa etapa iniciou-se por meio da apresentação do projeto de pesquisa aos moradores da comunidade. Tal apresentação se deu no dia 01 de julho de 2019. Nesse momento, os moradores ouviram acerca dos objetivos da pesquisa e se dispuseram a contribuir, por meio de suas narrativas, com a pesquisa e produção da dissertação de mestrado.

Passo III: momentos de observações. No caso desta pesquisa, penso que se tratou mais de uma participação observadora, nessa perspectiva houve a tentativa de superação do paradigma positivista. Não há busca de neutralidade. O meu engajamento com a comunidade é um componente imprescindível ao processo de construção do conhecimento.

Nesse momento de observação alguns moradores da comunidade me mostraram alguns materiais artesanais específicos da comunidade local.

Foto 3 – MATERIAIS CONFECCIONADOS PELOS MORADORES

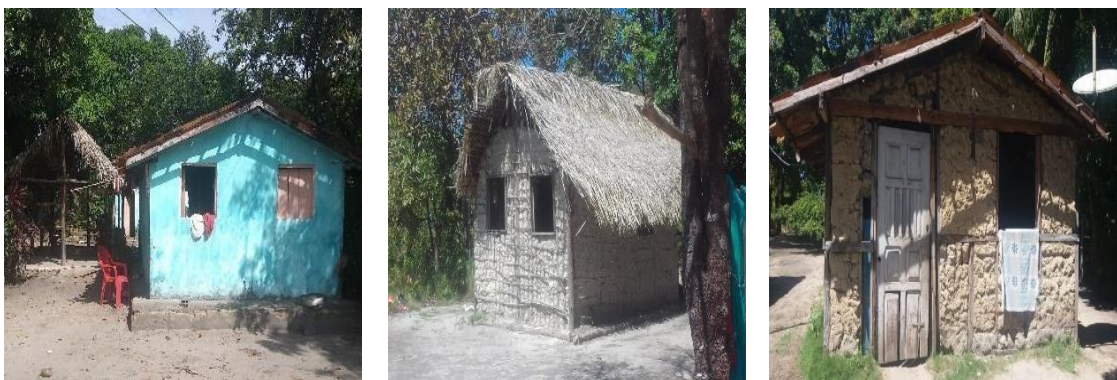


Fonte: arquivo da pesquisadora (2019).

As observações dos momentos de confecção de materiais pelos moradores contribuíram para compreendermos sobre as perdas de algumas das tradições da comunidade e as que ainda permanecem. Esses materiais (conforme dispostos nas imagens: paneiros, gravuras, peneiras, boi-bumbá, entre outros), são confeccionados no sentido de revelar como eram os costumes antigamente. Isso tudo foi alvo de minhas observações.

Passo IV: momentos de visitas nas residências. Esses momentos eram regados a café com tapioca, tacacá, bolo de macaxeira, entre outras iguarias. Na oportunidade, conversava com alguns moradores e, assim, ia questionando sobre a formação da comunidade, sobre as mudanças ocorridas no local, sobre as tradições e costumes, e outros diversos assuntos. Alguns trechos dessas conversas e visitas foram anotados em meu diário de campo.

Foto 4 - ALGUMAS CASAS VISITADAS



Fonte: arquivo da pesquisadora (2019).

Passo V: momentos de visitas em outros locais. Esses momentos aconteceram em locais específicos, tais como: as hortas, o campo de futebol, a roça de mandioca e abacaxi e o igarapé.¹⁵

¹⁵ Igarapé é um braço longo de um rio ou canal existente em grande parte da bacia Amazônica. O uso do Igarapé da Vila União/Campina (pelos moradores antigos) dava-se com o objetivo de lavar as roupas, pescar e consumir a água.

Foto 5 - ALGUNS LOCAIS VISITADOS

Fonte: arquivo da pesquisadora (2019).

Passo VI: Diálogos manifestados por meio de entrevistas semiestruturadas. Esses diálogos, por vezes, assumiram um tom mais de informalidade, como conversas no cotidiano junto aos moradores. Tudo isso compõe a estratégia utilizada para produção dos dados, de modo a captar a fala dos narradores e narradora com a maior naturalidade possível.

Passo VII: momento das análises dos dados coletados. A perspectiva colaborativa presente na investigação forneceu dados importantes para a compreensão das sabedorias, ancestralidades, memórias e experiências de vida da comunidade. Com os dados em mãos, as narrativas dos moradores - bem como escrita de poemas, orações, desenhos, vídeos, croquis e pinturas, produzidos pelos moradores - são registros de práticas comunitárias que me auxiliaram no processo de coleta ou produção de dados.

2.3 AS NARRADORAS E OS NARRADORES DA PESQUISA

Os narradores que contribuíram com a escrita deste trabalho foram 10 (dez) moradores, os quais participaram dos momentos de entrevistas e, de forma direta, teceram considerações sobre a Vila União/Campina. Por meio de suas narrativas, foi possível compreender a dinâmica do lugar investigado.

Os critérios de escolha dos narradores e narradoras justificam-se pelas

atividades e representatividade exercidas por eles na comunidade, bem como a disponibilidade e o interesse em contribuir com o estudo. Além desses aspectos, busquei considerar como critério a proximidade e a convivência já estabelecidas com eles, apesar de haver na comunidade outras pessoas que estavam dispostas a falar do seu lugar, das suas histórias, saberes, educação, dando suas interpretações, sentidos e significados daquilo que vivem em seu cotidiano.

Mediante a isso, apresento esses narradores como intelectuais locais, detentores de saberes tradicionais, os quais narram sobre suas formas de sociabilidade, expressando a maneira como estabelecem sua relação com o mundo, com as pessoas, com a natureza, com o sagrado, demonstrando através de suas vivências suas pluralidades culturais e os processos educativos com base na tradição oral. Com isso, levam-nos a repensar as formas de produção de conhecimento, evidenciando uma intelectualidade diferenciada. Nesse sentido, por meio de suas narrativas/vozes, fazem ressoar pedagogias decoloniais, as quais acendem chamas formadoras do pensar, do criar que constitui as sabedorias dos povos e comunidades tradicionais da Amazônia.

Nesse contexto, os intelectuais locais/narradores, que fazem parte do corpus desta pesquisa são jovens, homens e mulheres, agricultores e agricultoras, lideranças, militantes do movimento negro quilombola, representantes dos povos e comunidades tradicionais da Amazônia marajoara, os quais estão à frente de suas lutas cotidianas e passam a contar aqui suas próprias experiências de reivindicação por justiça social e de expressões de suas identidades culturais.

Nessa perspectiva, passo a me aprimorar do que diz Aires (2016) acerca do perfil dos narradores de sua pesquisa, ao descrever que os povos e comunidades tradicionais falam de suas próprias experiências de luta, em situações de conflito social, nas quais reivindicam seus direitos territoriais e suas expressões identitárias. Com isso, passa a desenhar o perfil de cada participante da pesquisa, contando sobre as suas histórias de vida, cujas contribuição fortalecem mais ainda os espaços associativos e educacionais das comunidades citadas ao longo das narrações e interpretações em sua dissertação de mestrado. Nesta mesma direção, os dizeres dos narradores desta pesquisa de dissertação de mestrado tem um perfil semelhante, pois são detectores dos saberes tradicionais locais da comunidade em pesquisa, os quais fazem ressoar por meio de suas narrativas uma “educação não formal, uma educação sem sistema, sem controle, onde a comunidade local dialoga e segue em processo

de mudança” (AIRES, 2016, p. 93).

Nesse processo é perceptível uma intelectualidade diferenciada que perpassa pela formação política de tomada de consciência racial e ganha uma abrangência muito maior por englobar saberes, fazeres, crenças, religiosidade, costumes, cosmologias e cosmogonias que imprimem o caráter identitário do território onde vivem e que permite revelar o perfil dos participantes deste trabalho. A seguir é ilustrada uma foto dos moradores que ajudaram a narrar esta pesquisa.

FOTO 6 - MORADORES QUE ME AJUDARAM A NARRAR A PESQUISA



Fonte: arquivo da pesquisadora (2019).

Os narradores e narradoras são: Maria Castorina Amador Cantão, Solange Maria Amador Cantão, Juvano dos Santos Reis, George Waldo Bruno dos Santos, Ana Maria Chaves Amador, Maria Nazilda Gonçalves Amador, Hilário Moraes, Ivete da Conceição, Vera Lúcia dos Santos Garcia e Danilo Cantão Reis.

Ratifico que esses moradores se prontificaram em contribuir com a pesquisa e autorizaram o uso das imagens de cada um, assim como os seus nomes na produção desse estudo de mestrado em educação. A seguir apresento, de forma resumida, o perfil de cada morador.

Maria Castorina Amador Cantão: 80 anos, agricultora. Foi a primeira servente da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental quilombola de Vila União/Campina. É uma das mais antigas moradoras do lugar. Possui muitos conhecimentos sobre o período da fundação da comunidade.

Solange Maria Amador Cantão: 53 anos. É liderança na comunidade e participa ativamente dos movimentos sociais. Já atua na Associação de Mães e Agricultores remanescente de quilombos Vila União /Campina há 10 (dez) anos, sendo uma das fundadoras dessa associação.

Juvano dos Santos Reis: 56 anos. É agricultor e pescador. Na prática de pesca ele utiliza instrumentos como tarrafas e redes de pescaria, as quais ele mesmo costuma tecer. É conhecedor dos festejos antigos e das brincadeiras que os antigos gostavam de fazer.

George Waldo Bruno dos Santos: 59 anos, com doze anos de idade foi considerado pai de Santo, dono de terreiros. Ficou muito tempo nos terreiros, até assumir oficialmente esse lugar como um pai de Santo. É licenciado pela federação umbandista do Estado do Pará. Na comunidade, atua como curandeiro e se dedica a ajudar, orientar e benzer as pessoas da comunidade.

Ana Maria Chaves Amador: 62 anos, nascida e criada na comunidade quilombola Vila União/Campina. Possui um saber que envolve fazer o parto, a manipulação de ervas medicinais, realiza puxações no parto e prepara os cuidados com a água do primeiro banho das crianças. Tem nesse espaço um papel significativo, pois é uma das poucas pessoas detentoras desse saber, de modo que a maioria já são falecidas. Ela é a única ainda viva que exerce essa função desde seus 22 anos.

Maria Nazilda Gonçalves Amador: 56 anos, moradora nascida em Vila União Campina. É agricultora e conhece bastante acerca da agricultura, do plantio de roças, hortaliças, bem como a cultura local. Meu contato com esta narradora se deu

pelos relatos sobre sua vida, a maneira como vive na comunidade e sua forma de fazer roça.

Hilário Moraes: 47 anos, atua como coordenador regional da MALUNGU. Participa ativamente dos movimentos sociais, sendo quilombola da comunidade de Caldeirão. Organiza os eventos e reuniões realizados com as comunidades quilombolas de Salvaterra. Atua, também, como agente comunitário de saúde, bem como nos conselhos municipais da região. As entrevistas com este narrador foram realizadas em reuniões do movimento, no prédio da MALUNGU, e em telefone móvel. O objetivo era ter um panorama sobre a trajetória de luta das comunidades quilombolas de Salvaterra.

Ivete da Conceição: 64 anos, é professora e moradora da comunidade quilombola de Paixão. Participa do Movimento Negro/quilombola. Atua como Liderança e presidente da Associação de Moradores de Paixão. Possui muitos conhecimentos acerca das lutas e conquistas territoriais. As entrevistas com esta narradora deram-se com a intensão de perceber outros conflitos no território quilombola de Salvaterra e um pouco da luta da comunidade de Paixão que, apesar de ser próxima a Vila União/ Campina, vivencia conflitos diferenciados.

Vera Lúcia dos Santos Garcia: 66 anos, é professora aposentada. Foi a terceira professora na comunidade. Junto com outros moradores, Vera Lúcia reivindicou a construção de uma escola de alvenaria, uma vez que antes existia apenas um barracão coberto com palha e chão batido, onde as aulas ocorriam. A professora lutou bastante por melhoria da educação na comunidade.

Danilo Cantão Reis: 16 anos, estudante do ensino médio. É morador da comunidade e, também, agricultor. Ajuda os pais na roça, na pescaria, na colheita de frutos e na feitura da farinha.

Estes são alguns dos narradores que contribuíram diretamente na construção desta dissertação. Esses moradores formaram um grupo de narradores que foram entrevistados, consultados, indagados, para integrar a rede de relações e diálogos sobre a comunidade quilombola Vila União/Campina. Outros moradores, também contribuíram com a pesquisa, mas não aparecem de forma central no texto. Estes contribuíram e fizeram efeito produtivo nesta pesquisa, assim como contribuem, cotidianamente, com o lugar: Vila União Campina de Salvaterra-Marajó-Pará.

2.4 LÓCUS DA PESQUISA: SALVATERRA – RASTROS DE UM POVO NAS ENTRANHAS DE UMA TERRA

Salvaterra foi colonizada por missionários jesuítas, os quais chegaram nessa localidade por volta do século XVIII, introduzindo a mão de obra escrava, provocando genocídios, ou seja, o extermínio, não apenas do corpo físico, mas de práticas culturais, saberes e conhecimentos das sociedades indígenas que já habitavam o território e posteriormente dos negros traficados da África, para trabalhar como escravos nas lavouras e fazendas de gado que se constituíram nessa região.

Sobre este processo, Marin (2009) afirma que estudar a região das ilhas do Marajó significa reconhecer, em sua formação histórica e na atualidade, a presença de indígenas e negros que imprimiram suas marcas nessa região, fazendo com que esse município se tornasse uma das maiores concentrações de territórios habitados por pessoas remanescentes de quilombo no país.

Salvaterra fica próximo à cidade de Soure, para atravessarmos a este município vizinho realiza-se um pequeno trajeto pelas águas do rio Paracauari, utilizando embarcação canoa ou rabeta. Nesse cenário, as águas ganham lugar de destaque (mar, baías, rios, praias e igarapés) ao fazerem parte da dinâmica de vida dos sujeitos diversos que habitam essa região banhada pelo oceano atlântico, com água doce no verão e água salgada no inverno.

Para Peixoto (2014, p. 17):

Salvaterra [...] mais do que margem, é encruzilhada de mundos: os das águas – doce e salgada – com o mundo terrestre, e ainda esse mundo simbólico que dá sentido a todas as coisas que configuram as suas paisagens. As relações entre estes mundos, a alquimia, estabelecem limites moventes, biodiversos, onde os homens e as mulheres desses territórios exercem papel de comunicadores: travessias, pontes, entrecruzam elementos e fecundam a vida de sentidos. Desta troca emergem subjetividades, estabelecem-se territorialidades, e a atmosfera que a engloba. Adentrá-la requer atenção aos rastros deixados pelas águas no cotidiano dos que a experienciam.

Antes de ser elevado à categoria de município, Salvaterra era uma pequena Vila pertencente à comarca de Soure, com apenas seis ruas, poucos habitantes, áreas de matas, campos alagados, mangues, rios, igarapés, pastagens. Essa região foi marcada por grandes conflitos, entre colonizadores e indígenas que resistiram bravamente aos processos de escravidão, sendo os índios os donos dessas terras, conhecedores das matas, dos rios, das florestas, fugiam, contrariando os interesses

dos colonizadores. Isso fez com que se intensificasse a violência, os conflitos e a resistência à conquista e ao poder colonial (SALLES, 2005).

Nesse contexto, a igreja católica aliada à coroa portuguesa apresenta-se com um papel fundamental, pois os evangelizadores tinham o propósito de catequisar os povos indígenas e, por esse motivo, eram contra a escravidão dessas populações nas terras da colônia (SALLES, 2005). Isso possibilitou condições para que houvesse a importação de negros africanos para a colônia, já que havia a necessidade de garantir mão-de-obra para dedicar-se ao trabalho do cultivo da terra. Assim, começa a substituição da mão-de-obra indígena pela negra, no entanto, tanto os índios quanto os negros foram reduzidos à mesma condição no mundo do trabalho escravo e constituíam a base da economia nos tempos coloniais.

Segundo Salles (2005), nesse período a Amazônia, assim como outras regiões do Brasil, foi polo consumidor de mão de obra escrava africana, a qual foi sendo distribuída para as mais diversas áreas do mundo amazônico que acolheu uma diversidade de povos no interior de suas matas, rios e nos núcleos urbanos. Por volta do século XVIII, com a criação da companhia do Grão-Pará e Maranhão em 1755 a 1820, a presença negra neste recorte territorial tornou-se mais expressiva, os escravos africanos começaram a chegar em maior número.

Boa parte desse contingente de escravos foi enviado para o arquipélago marajoara, com a finalidade de exercer as atividades ligadas à agricultura, à pesca, ao extrativismo e à criação de gado nas fazendas que se formaram nessa região. Dessa forma, “as fazendas e engenhos dos séculos XVIII-XIX se valeram do trabalho de indígenas e de escravos africanos e foi nas fímbrias das fazendas que se formaram as comunidades de fugitivos na ilha de Marajó” (MARIN, 2009, p. 210).

Nessa conjuntura, começam a se formar as maiores expressões de resistência no Marajó, pois tanto índios quanto negros africanos não se limitaram à escravidão, assim, intensificaram-se os conflitos, devido a não aceitação da ordem vigente. Desta forma, as fugas tornaram-se uma constante, e com isso houve a formação de sociedades ao redor das fazendas de gado.

De acordo com Salles (2005), esses agrupamentos eram compostos por escravos negros que procuravam criar os quilombos, por várias razões, quer seja para fugir dos castigos, para reencontrar entes queridos ou por desejarem ser seus próprios donos. Assim, com a ocupação e posse da terra passam a organizar lutas contra a escravidão, de tal modo que os escravos que conseguiam fugir já tinham um destino

certo: o quilombo, que além de refúgio, significava a conquista de um território o qual abrigaria não apenas o corpo, mas as simbologias, a memória e a história de um passado afro-diásporo.

Os quilombos configuraram-se como a expressão de liberdade, vida comunitária que envolvia não apenas os escravos, mas índios e homens livres os quais buscavam conquistar um território onde manifestariam suas culturas, religiões, tradições que em solo amazônico foram reconfiguradas, o arquipélago marajoara integra 16 municípios e entre estes encontra-se o município de Salvaterra, com extensão territorial de 918,563 km². É uma cidade bem populosa, sendo a de menor tamanho na Ilha. No mapa abaixo, é possível visualizar a localização do município de Salvaterra.

MAPA 1 - LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SALVATERRA



Fonte: Extraído de Campos (2019).

Salvaterra localiza-se em uma região distante da capital do estado do Pará (Belém), em média 78,13Km. O acesso até o município para quem vem da capital é realizado pela Baía do Guajará, por meio de transporte marítimo, embarcações como (balsas, lanchas e navios). A viagem dura cerca de três horas ou mais, dependendo do estado da maré.

Foto 7 - ENTRADA DA CIDADE DE SALVATERRA

Fonte: Arquivo da pesquisadora (2020).

Da chegada no porto Camará até a sede da cidade de Salvaterra, percorre-se mais uns 50 km pela PA-154 em transportes como ônibus, vãs, carros particulares ou motos. Da cidade de Salvaterra para chegar à comunidade Vila União/Campina, (local da pesquisa) ou a qualquer uma outra comunidade quilombola em Salvaterra, é necessário usar o transporte público, que passa três ou mais vezes na semana.

A Vila União/Campina, lugar que constituiu o *lócus* da pesquisa, é uma comunidade remanescente de quilombo situada na PA-154, na zona rural, na região de Salvaterra-Pará. A referida comunidade é um território ancestral, marcado pela reinvenção cultural, pois a comunidade vem passando por inúmeras transformações em sua estrutura espacial e simbólica. Apesar disso, na dinâmica desse espaço, perpetua a resistência étnica, a educação, as diferenças, os conflitos identitários, as práticas, experiências, e a socialização entre os moradores.

Um marco importante na história dessa comunidade, foi a abertura e pavimentação da rodovia Pa-154. Esse fato alterou o cotidiano do lugar, uma vez que a Pa-154 dividiu a comunidade ao meio, trouxe perigo para os moradores, as crianças não podem mais brincar livremente, sem que o país se preocupem com o fluxo de carros, já que pode ocorrer acidentes. Os quilombolas que vivem nessa localidade tiveram que se adaptar a essa realidade. Na fotografia 08 podemos visualizar a comunidade Vila União/Campina, onde havia mata, agora temos uma estrada aberta (Pa-154), o que sinaliza mudança significativa não apenas na paisagem desse território, mas na maneira de viver dessa população.

Foto 8 - COMUNIDADE VILA UNIÃO/CAMPINA

Fonte: Arquivo da pesquisadora (2020).

Outro acontecimento foi o acesso à energia elétrica através do programa Luz para todos, do Governo Federal. Esse ocorrido, também provocou mudanças, uma vez que, os encontros noturnos para contação de histórias passaram a acontecer com menos frequência, pela sinergia da televisão. A lamparina que antes da energia era usada pelos moradores, entrou em desuso.

As casas originalmente eram feitas de barro ou madeira, sempre em mutirão. Hoje são, em sua maioria, de alvenaria e dispõem de banheiro interno, e fossa. No passado tirava-se água do igarapé e do poço. Ao longo dos anos, as coisas foram mudando, na gestão municipal do prefeito Juca Araújo os moradores reivindicaram água encanada, porém não são todas as casas que têm acesso a esse benefício, de modo que algumas moradias mais distantes da Pa, ainda estão na luta para instalar a encanação a fim de que a água chegue até suas residências.

Nesse pequeno povoado, o trabalho sempre se desenvolveu em torno da unidade familiar, tendo a agricultura como principal atividade, já que a maioria dos que residem nesse lugar são agricultoras (es), os quais sobrevivem do cultivo da mandioca, abacaxi, maxixe, abóbora e produção de farinha de mandioca e seus derivados. O escambo (troca de mercadorias), também fazia parte do cotidiano da comunidade, pois na memória dos mais antigos há imagens que remontam um tempo em que as pessoas de vilas vizinhas como Monsarás, vinham trocar camarão por farinha. Após a pavimentação da estrada, muitas pessoas de outras regiões ficaram interessadas nessas terras. Isso provocou migrações, e um aumento populacional, o que explica o surgimento de muitas mudanças na dinâmica de vida, e o surgimento

de uma pequena área de comércio e serviços, outrora nessa localidade, havia apenas um comércio que supria a necessidade de toda essa região.

O direito a educação não é plenamente atendido, pois as narrativas do grupo ressaltam uma época em que o acesso à educação era muito difícil, a opção pelos estudos definia o destino das pessoas, uma vez que estudar implicaria em permanecer ou sair da comunidade. Ou seja, migrar para cidades ou municípios próximos, o que representava e representa um desafio e enfrentamento de uma realidade que deixa as pessoas em situação de vulnerabilidade.

A maioria das moças e rapazes marajoaras que migram para a capital do Estado ou para outras cidades, não escapam da condição de trabalhador informal, ou empregadas domésticas. Vale ressaltar que hoje a comunidade tem duas escolas que atendem alunos da referida comunidade, e de várias localidades próximas. Mas a dificuldade de aliar a permanência na comunidade e os estudos ainda é uma realidade. No entanto o morador tem possibilidades de assunção profissional, através do programa de cotas e reservas de vagas para quilombolas em Universidades públicas como Universidade Federal do Pará(UFPA) e Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) e outras.

No primeiro momento, Vila União/Campina era uma comunidade pequena, com poucas casas, foi desenvolvendo ao longo de sua história práticas comuns que demarcam seu modo de vida, que envolve o uso da terra e as formas de pensar o espaço e de se relacionar com ele, a partir da abertura da Pa-154. Atualmente, a comunidade tem aproximadamente 200 (duzentas) famílias e mais de 1.000 (um mil) moradores.

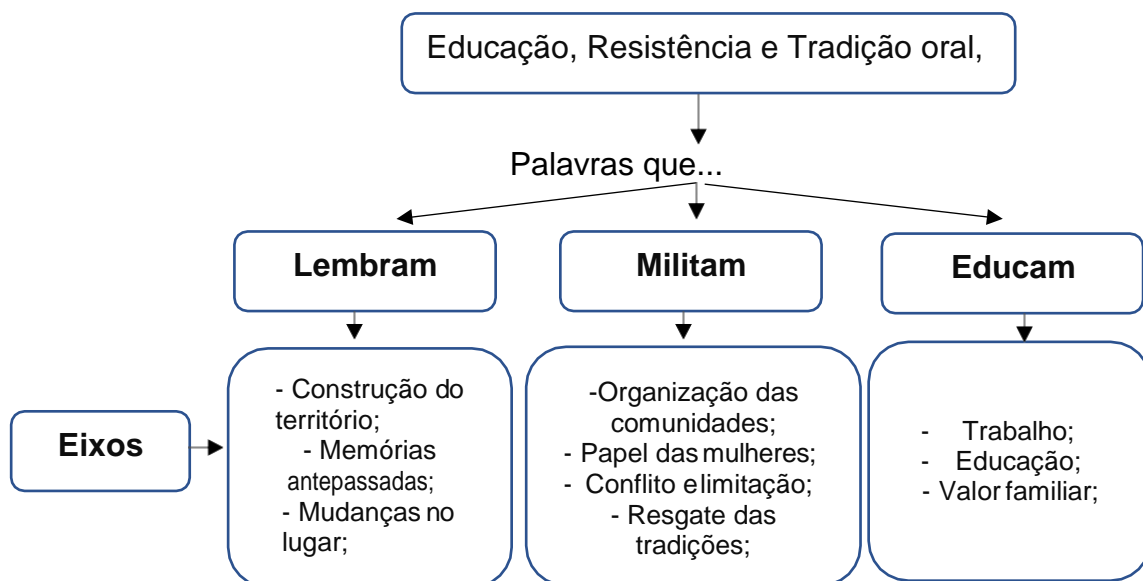
Nesse território, há uma diversidade religiosa, que mostra-se expressiva, não se limitando a uma vertente. Há uma associação cujo intuito é trazer benefícios para a localidade, há também um posto de saúde que recebe a visita do médico uma vez por semana, além disso tem o posto de gasolina e gás. Os serviços de telefonia e internet, funcionam de forma precária, mas já é possível ter acesso a esses serviços. Embora com o passar dos anos, tenha ocorrido algumas mudanças significativas no cotidiano de Vila União/Campina, resistem ali comportamentos ancestrais, com destaque para agricultura familiar como meio de subsistência da população local.

Essa comunidade me proporcionou os dados que foram analisados durante a pesquisa.

2.5 A ANÁLISE DOS DADOS

Durante a análise dos dados, busquei fazer uma triangulação, no sentido de relacionar o que foi lido, visto e ouvido durante a pesquisa e no contato com os moradores da comunidade. Assim, “[...] el momento en que toda esta información, debe ser sistematizada y debe plasmarse en escritura etnográfica, a fin de poder dar a los actores la palabra y hacer que se escuche la voz de los otros” (ARIAS, 2010, p. 396). Dessa forma, organizei os dados, tendo como base o seguinte organograma:

FIGURA 1 - ORGANOGRAMA SOBRE OS DADOS DA PESQUISA



Fonte: elaboração da autora (2020).

Os dados da pesquisa foram sistematizados e relacionados as principais bases teóricas que constituem o estudo. Com isso, utilizei algumas fontes teóricas para embasar e dar mais sustentação aos dados coletados. Apresento as fontes que embasaram a pesquisa:

2.5.1 Oralidade, Tradição Oral e Memória: Hampaté Bâ (2010); Vansina (2010); Silva, Florencio e Pederiva (2019); Le Goff (1992); Halbwachs (2004); Cuevas Marin (2013); entre outros.kjh

2.5.2 Pedagogia Decolonial e suas interfaces: Walsh (2013); Arroyo (2013); Brandão (2002); Dussel (2005); Freire (1987); Grosfoguel (2010); Mota Neto (2016); Oliveira (2001); Quijano (2005); Santos (2002 e 2007); entre outros.

2.5.3 Populações Quilombolas: Marin (2015); Amaral (2014); Bezerra Neto (2012); Deus (2008); Fiabani (2012); Gomes (2017); Lopes e Nahum (2015); Munanga (1996); Salles (2005); O'dwyer (2002); entre outros.

Na seção seguinte apresento discussões sobre a oralidade e a memória como fontes do conhecimento das populações quilombolas em uma perspectiva decolonial. Na mesma seção reflito sobre a diáspora africana, a oralidade e a memória nos quilombos, bem como a perspectiva de educação decolonial nos quilombos.

3 ORALIDADE E MEMÓRIA COMO FONTES DO CONHECIMENTO DAS POPULAÇÕES QUILOMBOLAS: UMA PERSPECTIVA DECOLONIAL

Nesta seção apresento uma reflexão sobre a importância da oralidade e da memória para disseminação e perpetuação dos conhecimentos e processos educativos das populações quilombolas, em consequência de sua resistência histórica à escravidão e à colonialidade que se estabeleceu nas estruturas de poder e de ser da humanidade.

3.1 DIÁSPORA AFRICANA

Segundo Deus (2008), a afro-diáspora no continente americano se deu a partir do colonialismo europeu, e pelo tráfico transatlântico que consolidou o sistema escravista. O que caracteriza esse período é a relação de subordinação e subalternização, as lutas e as resistências culturais e políticas dos povos que foram conquistados.

O Brasil foi um dos países da América Latina que mais importou escravos, e foi um dos últimos a abolir a escravatura, “foram embarcados 45%⁵ da estimativa total dessa população-cerca de 6.300.000 africanos. O número é referente apenas às pessoas que embarcaram nos navios do tráfico para o Brasil” (SILVA; FLORENCIO; PEDERIVA; 2019, p. 45)

A colonização europeia no século XV foi marcada pelo domínio cultural imposto agressivamente sobre os povos dominados, promovendo uma ruptura cultural e identitária, distanciando esses sujeitos de uma conexão com seus modos de vida tradicionais. Nesse sentido, impôs formas completamente distintas de ser, agir e produzir, aniquilando a condição humana desses povos.

Segundo Silva; Florencio e Pederiva (2019, p. 56) trazem considerações acerca da invasão europeia em terras africanas. Essa invasão teve seu ápice “concomitante ao período de ocupação das Américas e por causa dele, quando era preciso estabelecer o povoamento de mão de obra do outro lado do Atlântico para os trabalhos de produção, como a do açúcar”. Nesse contexto, os negros foram utilizados como mão de obra compulsória para firmar o projeto econômico do sistema mundo moderno colonial (QUIJANO, 2005).

Dessa forma, nas lavouras, nas fazendas e nos casarões dos senhores de engenho sempre tinha um negro exercendo alguma forma de trabalho. Não se pode

esquecer também que as mulheres nesse período também representavam um pilar importante desse sistema econômico, ainda que não fossem devidamente reconhecidas, pois atuavam em todas as instâncias do mundo colonial, via exploração do seu trabalho e dos seus corpos. Nesse sentido, temos o exemplo de mulheres trabalhando nas plantações de cana de açúcar, das mucamas, das amas de leite, entre outras funções. Vale ressaltar que essas estratégias de configuração do trabalho, constituíram-se através do controle e exploração, marcando decisivamente o processo de constituição histórica da América e especificamente no Brasil.

A tradição africana no Brasil tem suas raízes no processo de colonização, a partir do momento em que houve a dispersão dos negros para todas as regiões do país, ultrapassando os limites de suas fronteiras. E, devido a isto, dá-se a ressignificação das práticas culturais das nações africanas em solo brasileiro. Isto ocorreu primeiramente nas senzalas, em uma vivência comunitária em que se compartilhavam saberes, experiências, visões de mundo, medos e anseios, de modo a proporcionar a esses sujeitos a construção de um projeto de resistência contra a opressão estabelecida pelos colonizadores.

Assim, as pessoas escravizadas foram privadas de sua humanidade, pois eram tratadas como coisas, como um objeto, uma propriedade, a força motora que alimentava a economia do sistema colonial. Isso só se tornou possível devido à concepção arbitrária de raça estabelecida pelo colonizador com o propósito de inferiorizar, classificar como menor um sujeito única e exclusivamente pela cor da sua pele e origem étnicorracial.

Segundo Quijano (2005), a ideia de raça disseminada no mundo colonial desencadeou o processo de dominação no qual houve a classificação social entre as raças, em que o homem branco europeu se intitulou superior aos demais indivíduos “negros” e “índios”, assim identificados pelos colonizadores. Esses sujeitos considerados racialmente inferiores foram escravizados, marginalizados, impossibilitados de viver suas práticas culturais de forma plena e obrigados a seguir os preceitos civilizatórios religiosos e culturais do homem branco europeu.

Assim, considerando a condição humana dos negros que foram trazidos para o Brasil sobre o peso das correntes e chicotes, podemos compreender que, desde o processo de colonização, esses sujeitos já teciam lutas e resistências contra as formas de opressão introduzidas pela modernidade/colonialidade, as quais se constituem juntamente com o processo de escravidão primeiramente dos “índios” e

posteriormente das nações africanas.

Esse cenário evidencia como as populações africanas foram submetidas às diferentes formas de violência, não apenas física, mas também epistêmica e cultural que levaram à dominação das mentes em que se estipulou uma nova forma de pensar, de ver, existir e (re) existir aos padrões e domínios do colonizador. Contudo, não se pode esquecer que os negros tentaram combater esse sistema opressor mediante revoltas, fugas, insurgências e diversas formas de reações explícitas contra a matriz colonial, nesse sentido:

[...] serviam-se de diversos meios para se opor, de forma consciente, semiconsciente à exploração escravista, destacando-se entre eles a resistência na execução do trabalho; apropriação de bens por eles produzidos; o justicamento de escravistas e propostos; o suicídio; a fuga; o aquilombamento; a revolta; a insurreição. O cativo resistiu ininterruptamente, mesmo quando se acomodava à escravidão (FIABANI, 2012, p. 7).

Assim, demonstra-se uma resistência ao projeto de colonização, que surge a partir das lutas das pessoas escravizadas as quais recriaram a sua cultura, os seus modos de viver, as suas cosmovisões imersas nos saberes ancestrais indissociáveis das reconstruções da memória da vida cotidiana. É com base nessas memórias encharcadas pelas lutas, pelas resistências históricas, políticas e sociais, que as comunidades remanescentes de quilombo se tornaram mananciais de saberes culturais vivenciados pelos negros no período colonial, sendo ressignificados na atualidade pelos seus descendentes que compartilham diversos aprendizados desenvolvidos a partir da relação com a terra, com a natureza, um processo de educação fincado na cultura ancestral:

[...] Ancestralidade é, então, mais que um conceito ou categoria do pensamento. Ela se traduz numa experiência de forma cultural que, por ser experiência, é já uma ética, uma vez que confere sentido às atitudes que se desdobram de seu útero cósmico até tornarem-se criaturas nascidas no ventre-terra deste continente metafórico que produziu sua experiência histórica [...] (OLIVEIRA, 2012, p. 39).

Desse modo, a ancestralidade africana funcionou como a base do processo de formação dos primeiros quilombos que se firmaram a partir da resistência dos negros africanos, que não se conformavam com as condições estabelecidas pela ordem colonial. Assim, desenvolveram diversas formas de transmitir os saberes trazidos da África para as terras brasileiras, os quais foram reconfigurados a partir do contato com as culturas do colonizador e dos índios. Desta forma, esse legado cultural-ancestral

foi sendo repassado de uma geração para outra, constituindo a base dos saberes e ensinamentos presentes nas comunidades remanescentes de quilombo até os dias atuais.

A tradição oral africana e afro-brasileira transmite conhecimentos, saberes culturais, aprendizados herdados das diversas etnias africanas que vieram para o continente americano, ainda no período colonial e aqui recriaram os seus estilos de vida com a sua cultura ancorada na oralidade e memória. A “oralidade”, segundo Silva, Florencio e Pederiva (2019) proporcionou o desenvolvimento e a manutenção da identidade afro-brasileira, sendo um exercício consciente da própria essência. Além disso, Cuevas Marin (2013) destaca que essas experiências fincadas na memória coletiva possibilitaram o florescimento de modos outros de existir, impulsionando os questionamentos acerca da ordem hegemônica estabelecida pelo poderio colonial.

Por outro lado, a “memória” para Le Goff (1992) conserva informações e representações do passado e destaca a aprendizagem como uma fase importante para aquisição, manutenção, organização e reconstituição da memória tanto individual quanto coletiva. O autor designa a memória como um elemento principal da identidade, que emerge a partir da memória oral assentada nas narrativas dos sujeitos envolvidos em uma experiência coletiva, revelando através das memórias individuais e seus saberes, uma possibilidade de interpelar em uma memória coletiva, sendo esta ligada às funções psíquicas, pelas quais o homem e a mulher podem fazer atualização de impressões e informações passadas, abarcando variadas esferas do conhecimento.

O par memória e oralidade foram essenciais para organização social, política, cultural e educacional dos negros africanos introduzidos na América e no Brasil período no qual está situada historicamente a modernidade, haja vista que esta vem no sentido de uma proposta eurocentrada, de modo a significar as marcas impostas pelos colonizadores, por meio do que Mignolo (2005, p. 34) vai denominar de “circuito comercial do Atlântico”. Esse projeto de expansão colonialista causou não apenas a repressão e exclusão dos povos colonizados, mas o epistemicídio¹⁶ e o genocídio, ou seja, o derramamento de sangue desses povos, bem como a modificação das suas cosmogonias, sentimentos, e o silenciamento das suas memórias, saberes, tradições,

¹⁶ Conceito formulado por Boaventura de Sousa e Meneses (2009), refere-se à destruição e interiorização de outros povos, algumas formas de saber, desperdiçados em nome do colonialismo, a riqueza de perspectivas presente na diversidade cultural e nas multifacetadas visões do mundo por elas protagonizadas.

culturas e modos de produzir conhecimentos.

3.2. A ORALIDADE E A MEMÓRIA NOS QUILOMBOS

Para falarmos da prática da tradição oral de matriz africana nos quilombos brasileiros é necessário trazeremos para a discussão alguns estudos que reportem a tradição oral nas sociedades africanas, haja vista que os quilombos brasileiros foram construídos por negros oriundos da África. Segundo Amadou Hampaté Bâ (2010, p.167):

Quando falamos de tradição em relação à história africana, referimo-nos a tradição oral, e nenhuma tentativa de penetrar a história e o espírito dos povos africanos terá validade a menos que se apoie nessa herança de conhecimentos de toda a espécie, pacientemente transmitido de boca a ouvido, de mestre a discípulo ao longo dos séculos.

Para as sociedades africanas, a palavra possui um valor inestimável e isso está evidente em alguns ofícios que estão relacionados à tradição oral, como por exemplo: os ferreiros, os carpinteiros, os tecelões, os caçadores, os agricultores e os griots, ou seja, os mestres que de alguma forma realizam uma atividade em que o conhecimento é transmitido de uma geração para outra, estabelecendo um processo de educação relacionado à vivência e à tradição.

Nessa perspectiva, o ensinar e o aprender emergem do compartilhamento, da troca de saberes que são significativos para a vida dos indivíduos, ou comunidades em que o conhecimento ancestral é fundamental para a constituição da identidade do grupo. Segundo Silva, Florencio e Pederiva (2019, p. 49):

Tradições são aquilo que dão sentido à vida, que possibilitam que as pessoas enxerguem para além do imediato, conhecendo o passado assumindo uma identidade para o futuro. As tradições são processos de transmissão de saberes de geração em geração, que diz respeito à ancestralidade e a espiritualidade, fazendo sentido na constituição da comunidade, e ao mesmo tempo na constituição da pessoa, um fio identitário ancestral.

A tradição oral exerce esse papel em relação aos ensinamentos e aprendizados perpetuados nas sociedades em que os indivíduos necessitam ser agentes de ação para manutenção da tradição das mais variadas formas de expressão cultural. É nesse sentido que, nas comunidades quilombolas, os saberes são repassados de geração em geração construindo um legado para as gerações futuras.

Esses legados são construídos a partir das memórias coletivas que vêm desde a época colonial resistindo ao colonialismo, ao imperialismo, ao sistema capitalista e

às diversas formas de opressões vigentes na sociedade. Desse modo, o enfrentamento fomenta a construção de novas práticas educativas insurgentes no contexto de comunidades quilombolas, as quais se remetem sempre às práticas e memórias ancestrais.

Sobre as memórias coletivas, Walsh (2013), afirma serem, sobretudo, práticas que relacionam o pedagógico e o decolonial, em que a luta e a resistência foram e são fundamentais para constituição do conhecimento compartilhado entre esses povos. Portanto, falar de práticas educativas decolonias implica em trazer à tona memórias coletivas desses sujeitos políticos e subversivos inconformados com a realidade de exploração que sofriam.

Ainda de acordo com Walsh (2013), a memória coletiva carrega a memória dos ancestrais, (homens, mulheres, líderes, sábios), cujos ensinamentos orientam palavras e ações que dão curso a uma necessidade pedagógica de uma existência, a fim de contribuir para reafirmação das tradições as quais representam uma rica fonte de conhecimentos que estão ancorados na memória. Nesse sentido, apresentam-se possibilidades de reconstituir a história, a cultura, saberes, conhecimentos, experiências de indivíduos, grupos e comunidades que tomam como sentido para a sua existência a ressignificação da memória.

Acerca dessa ressignificação, Cuevas Marín (2013) apresenta o conceito de recuperação crítica da história, na qual os oprimidos passariam a recontar a sua história, sendo protagonistas, valorizando a sua tradição e cultura, trazendo aspectos de seus saberes que outrora foram silenciados pelo homem branco europeu. Vale ressaltar novamente que esse processo é um movimento de resistência e luta que iniciou na afrodíaspóra e ainda percebemos traços na contemporaneidade, seja nos movimentos sociais de luta, nos coletivos de resistência ou nos próprios quilombos atuais.

Desta forma, remetendo ao início desta história, consta que começou há muitos anos, quando os africanos da diáspóra atravessaram os oceanos, em navios negreiros. Raptados de seu continente e de seu povo, foram espalhados nas mais diversas regiões do mundo, inclusive no Brasil, de modo que foram escravizados.

Entretanto, não aceitaram viver sob esta condição. Fugiam dos engenhos, criaram várias formas de resistência ao regime escravista e, assim, lutaram pela sua liberdade física, pela sua autonomia, pelos seus direitos étnicos, religiosos, políticos e culturais. Desses enfrentamentos da população negra ao sistema colonial, resultou

a organização e formação dos territórios quilombolas, que estão espalhados por todas as regiões do país (AMARAL, 2014).

A formação dos quilombos no Brasil ocorreu a partir do período escravista com a chegada dos negros africanos na colônia. Cabe aqui ressaltar que o negro antes de vir como escravo para as colônias das Américas era um ser livre, porém, a escravidão transformou sua condição. Isso foi um choque, eles não aceitavam esse destino, pois queriam recuperar a sua vida, e o único caminho era fugir, ir à busca de um lugar para abrigar não apenas seus corpos, mas também a sua cultura.

Desse modo, os escravos que fugiam dos engenhos, dos senhores coloniais, juntavam-se em lugares no meio da mata, em territórios afastados, onde não pudessem ser encontrados facilmente. Assim, formaram os quilombos brasileiros, que se constituíram enquanto espaços contraditórios aos interesses colonialistas, e configuraram-se como uma das mais importantes e expressivas formas de resistência à escravidão. Como bem afirma Munanga (1996, p. 63):

Escravizados, revoltosos, organizaram-se para fugir das senzalas e das plantações e ocuparam partes de territórios brasileiros não povoados, geralmente de acesso difícil. Imitando o modelo africano, eles transformaram esses territórios em espécie de campo de iniciação a resistência, campos esses abertos a todos os oprimidos da sociedade (negros, índios e brancos), prefigurando um modelo de democracia plurirracial que o Brasil ainda está a buscar.

Nesses territórios de emancipação e resistência cultural era possível identificar a formação de uma gama de saberes, oriundos da matriz africana. De acordo com o referido autor, quanto as suas estruturas e formas de organização, os quilombos brasileiros, assemelhavam-se aos modelos africanos, uma vez que foram reconstruídos pelos cativos vindos das diversas regiões da África. Além disso, esses espaços estavam abertos para receber sujeitos oprimidos, subalternizados, que não se conformavam com a dominação e com o papel social que lhes fora imposto.

Nesse contexto, destacamos o quilombo dos Palmares, que se tornou um grande símbolo da resistência quilombola, por caracterizar-se como cenário de lutas, revoluções, e negação a sociedade escravista. Por esse motivo, representava uma ameaça aos interesses dos senhores e governantes coloniais, como aponta Fiabani (2012) acerca dessa questão.

De acordo com Amaral (2014), no período colonial os quilombos eram considerados uma ameaça à ordem e à estrutura vigente, por isso, os senhores usavam diversas estratégias para conter as rebeliões, as fugas, e a possível formação

e reprodução dos quilombos. Em contrapartida, para os escravos, os quilombos se tornavam cada vez mais atrativos, pois eram vistos como sinônimo de liberdade, proteção, autonomia e transgressão da ordem colonial:

O quilombo era visto como uma contradição dialética do próprio sistema escravista, pois, se de um lado representava um mau exemplo para o proprietário, por outro, era a esperança concreta de liberdade para a comunidade negra. De acordo com essa concepção, antítese, oposição e contradição marcaram e caracterizaram aquele período colonial. Por exemplo, se o homem escravizado buscava, através da fuga, sua própria liberdade, o sistema, por outro lado tentava evitar o alastramento da rebeldia (AMARAL, 2014, p. 94).

Dessa maneira, para refletir acerca do termo quilombo, implica-se em entender essas antíteses que marcaram esse período. Vale ressaltar que ao longo da historiografia brasileira, a noção de quilombo vem se reconfigurando de tal modo que para O'dwyer (2002 p. 42):

O termo Quilombo tem assumido novos significados na literatura especializada e também para grupos, indivíduos e organizações. Ainda que tenha um conteúdo histórico, o mesmo vem sendo “ressemantizado” para designar a situação presente dos segmentos negros em diferentes regiões e contextos do Brasil. Definições têm sido elaboradas por organizações não governamentais, entidades confessionais e organizações autônomas dos trabalhadores, bem como pelo próprio movimento negro. Um exemplo disso é o termo “remanescente de quilombo”, instituído pela Constituição de 1988.

Nota-se então, a palavra quilombo adquire novas atribuições e significados, carregados de lutas simbólicas que expressam o percurso de resistências da população quilombola, desde a época da colônia até a pós-abolição, a conquista do direito a terra. Nesse sentido, o Artigo 68 do Ato das Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988 determina “aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (O'DWYER, 2011, p. 115).

Outro apontamento feito por Amaral (2014), a respeito dessa reflexão acerca do processo de formação dos territórios quilombolas dá-se em torno da diversidade de sua constituição, nas diferentes regiões do território nacional, sendo que em cada estado se configuram de forma distinta, mantendo suas peculiaridades em cada recorte do país. Assim, “da África aos quilombos, os negros construíram a sociedade brasileira”. Viver, resistir, aprender, lutar, negociar, fugir, construir a liberdade exigia aprendizagem, os quilombolas são resultado dessa construção (AMARAL, 2014, p. 99).

Nesse sentido, pensar sobre os processos educativos desenvolvidos nos movimentos de resistências quilombolas, em reação à dominação do colonizador-branco-europeu, é mergulhar nesse percurso que envolve lutas e resistências, que durou todo o período colonial e continuam até os dias atuais, apresentando novas configurações e estratégias de resistências adaptadas à sociedade moderna-capitalista.

Diante de todo esse trajeto pela história de formação dos quilombos na sociedade brasileira, trago para o debate a formação dos quilombos na Amazônia, que é considerada uma região periférica, plural, diversa, que nos conduz a tratar da cultura, dos saberes, e dos diferentes grupos étnicos que habitam esse território. Entre esses estão os quilombolas, sujeitos historicamente subjugados e inseridos na Amazônia, ainda no período colonial, para trabalhar como mão-de-obra escrava, nas atividades agrícolas das fazendas de gado, cacau, algodão, cana de açúcar etc.

De acordo com os estudos de Bezerra Neto (2012), os negros africanos desembarcaram na Amazônia no século XVII, sob a tutela dos Ingleses, que os trouxeram na condição de escravos. É importante ressaltar que a chegada desses cativos se intensificou na era pombalina, com a criação da Companhia Geral do Comércio do Grão-Pará e do Maranhão em 1755. Nesse período, intensificou-se o tráfico de escravos, pois era necessário um quantitativo significativo de mão-de-obra para exercer as atividades nas lavouras da região, assim, inúmeras etnias foram raptadas do continente africano e trazidas em condições subumanas para o território amazônico.

Vicente Salles em sua obra “O Negro no Pará” aponta que a região amazônica recebeu diversas etnias africanas “o [...] Grupo banto vieram representantes das chamadas nações – Angola, Congo, Benguela Cabinda, Moçambique, Moxicongo, Maúa ou Macua, Caçanjete etc” (SALLES, 2005, p. 84). Essas etnias criaram condições para manterem-se afastadas das senzalas, dos grandes coronéis que os tinham como um objeto, ou uma propriedade.

A condição de escravos causou-lhes profunda revolta, e desta forma as batalhas contra o sistema escravocrata tornaram-se uma constante, de modo que levou os cativos africanos a escaparem das senzalas e constitui os quilombos e mocambos. Como bem evidencia Salles (2005, p. 237) “o processo tradicional busca da liberdade consistiu inevitavelmente na fuga para os matos, onde os negros se reuniam solidários entre si, e formavam os quilombos”.

Esses espaços, vistos como expressões da resistência negra, fazem-se presente nas diferentes regiões do mundo amazônico. Como destacam os mapeamentos realizados pela autora a seguir:

Mapeamentos de comunidades quilombolas realizados pelo NAEA/UFPA no final da década de noventa até o presente informam dos agrupamentos em várias ilhas fluviais (Marajó; Colares; Mosqueiro;) às margens dos grandes rios Tapajós, Trombetas, Tocantins, Guamá, Acará, Mojú, Capim, Bujaru e nas cabeceiras de igarapés (MARIN, 2015, p. 54).

Desse modo, a formação das comunidades negras na Amazônia, assim como no resto do país, passou a ser uma alternativa para o negro sair de sua condição de escravo e exercer sua autonomia, por meio de experiências coletivas, que lhes possibilitou o desenvolvimento de seus saberes e práticas educativas de luta contra as condições que lhes foram impostas.

Nessa perspectiva, evidencia-se que os quilombolas desenvolveram suas formas particulares de se educar, de acordo com suas necessidades cotidianas, pois precisavam usar a terra para sua subsistência e, para isso, necessitavam produzir instrumentos e utensílios de trabalho. É neste processo de encontro e internalização de conhecimentos que “se configura o habitus e que se expressa em práticas, neste caso nas práticas educativas voltadas ao uso dos recursos do território quilombola amazônico” (AMARAL, 2014, p. 99).

É importante entender que os quilombos, na contemporaneidade, valorizam e guardam as simbologias herdadas da matriz africana, que movimentam suas formas de organização, nos campos político, territorial, e em seus processos identitários, que vão se reinventando com o passar do tempo. Mediante a isso persiste o modo de vida amazônico e dentro dele, o modo de vida quilombola:

Nos quilombos contemporâneos amazônicos, modo de vida e territorialidades se cruzam na direção da luta pelos direitos territoriais e identitários, se unem na resistência à chegada de um novo tempo, que atende a outra lógica que não a deles, se fortalecem no enfrentamento à exploração de seus recursos. Neste conflito, muitos têm tombado e sangrado a terra com seus sonhos e esperanças, mas um quilombo, é preciso recordar, remete a luta, a solidariedade na escassez, a resistência e ao enfrentamento (LOPES; NAHUM, 2015, p. 166).

Diante disso, pontua-se a presença dos quilombos na região amazônica paraense, onde os mesmos representam resistência e enfrentamento contra as formas de opressão e dominação colonialista, que ainda prevalece nos dias atuais. Essa visão contribui para invisibilizar, o acervo de conhecimentos produzidos por

essas comunidades históricas ao longo dos anos.

Nesse contexto, seguiremos os rastros deixados pelos negros africanos na região marajoara. Situada ao norte do Pará, sendo considerada a maior ilha fluvial do mundo, com cerca de 50 mil m² de extensão. Essa ilha abrange 16 municípios, sendo eles: Afuá, Anajás, Bagre, Breves, Cachoeira do Arari, Chaves, Currálinho, Gurupá, Melgaço, Muaná, Ponta de Pedras, Portel, Santa Cruz do Arari, São Sebastião da Boa Vista e, dentre estes, destacamos os municípios de Soure e Salvaterra, devido serem os mais populares do arquipélago.

Ao caminhar pela historiografia do Marajó, é possível desvelar um território marcado por tradições culturais advindas das diferentes nações e etnias, que contribuíram para a formação histórica dessa região. Segundo Pacheco (2010), a ilha do Marajó foi palco de tensionamentos e conflitos entre europeus, indígenas e africanos, que por meio de suas lutas e resistências imprimiram suas formas de ser nesse recorte amazônico. Como bem explicita o referido autor, esse episódio é encontrado em crônicas de religiosos do século XVIII, em relatos e escritos de historiadores e viajantes do século XIX.

Diante disso, compreendeu-se a importância das populações indígenas e negras para formação dos territórios quilombolas marajoaras. Porém, esse estudo foca-se na relevância da presença negra no arquipélago Marajoara, bem como sua importância na organização e constituição das comunidades remanescentes de quilombo existentes nessa região.

Os rastros deixados pelos negros na historiografia da Amazônia marajoara, possibilitaram-nos a compreensão dos processos que envolvem a formação dos territórios quilombolas e sua composição cultural fincada nas simbologias, nos valores, crenças e tradições que emergiram das vivências entre nações e etnias indígenas e africanas. Sobre esta composição cultural e étnica presente na Amazônia marajoara, Pacheco (2010), aponta:

Uma cartografia de vivências, partilhas e reafirmações de identidades, crenças, ritos, símbolos e saberes, foram então, fortemente redesenhadas. Fosse em Soure, Salvaterra (Joanes, Monsarás, Condeixa), Ponta de Pedras, Chaves, ilha Caviana, Mexiana, Cabo Maguari, Cachoeira, rios Anajás, Arauary, Pracúuba, na parte dos campos; ou Gurupá, Melgaço, Portel (...) nos espaços de floresta, rotas sustentadas por raízes culturais foram tracejadas por negros e índios em busca de modos de viver para além dos instiuidos por grupos e poderes coloniais. Traços de culturas festivas, sonoras, comunitárias e astuciosamente transgressoras ou declaradamente resistentes ali foram reconstruídas (PACHECO, 2010, p. 62).

Diante desse contexto, plural, evidencia-se a complexidade sócio espacial, em que essas populações, tiveram que lutar para se firmar enquanto sujeitos e garantir seus direitos, traçando um percurso de lutas e resistências, as quais possibilitaram a constituição do quilombo no Marajó. É a partir desse percurso trilhado por essas populações, que emerge a organização das comunidades remanescentes de quilombos.

Nessa perspectiva, apresento a importância da oralidade e da memória para formação das comunidades quilombolas existentes na ilha do Marajó, formada pela presença das nações e etnias indígenas e africanas, que foram escravizadas nesse território, porém, não aceitaram essa condição. Fugiram, formaram quilombos e assim resistiram à colonização, de tal modo que para Marin (2006, p. 7):

A ilha do Marajó é um território negro e indígena se considerarmos a importância das nações indígenas no período pré-colonial e dos negros, introduzidos como escravos, na formação da sociedade colonial. Ambos grupos foram escravizados e os atores de uma resistência contra o poder de administradores, dos colonos e dos 57 missionários. A fuga dos índios e a formação de mocambos estão documentadas em fontes históricas. Escravos negros e indígenas fugidos deram novos significados à resistência.

Esses grupos étnicos se organizaram politicamente, reivindicando o reconhecimento da terra, de sua cultura, bem como a preservação dos costumes, das práticas religiosas e dos saberes ancestrais do povo africano que muito contribuiu para construção da sociedade marajoara. Mediante a isso, percebe-se a importância desses grupos na historiografia do Brasil, da Amazônia e do arquipélago em questão.

Nesse contexto, destaco o município de Salvaterra, no qual se instala um número significativo de comunidades quilombolas. De acordo com o Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia de 2006, o município de Salvaterra, conta com pelo menos 18 comunidades remanescentes de quilombos. Conforme apontam os dados da referida pesquisa:

Salvaterra é um dos municípios de menor tamanho da ilha de Marajó. As pesquisas indicam a importância dos povoados negros nesse município. Esse número pode estar em pelo menos 18. O processo de territorialização e organização social de Deus Ajude, Caldeirão, Mangueira, Barro Alto, Campina/Vila União, Salvá, Paixão, Pau Furado, Providência, Bacabal, Boa Vista e Siricari, data dos anos 1850 em diante. Entre esses povoados, estabelecem-se laços de parentesco, o reconhecimento de uma história comum e de sua condição de herdeiros da terra. Em 2002, nesses povoados, viviam mais de 2.600 pessoas, o que representava 38% da população rural de Salvaterra (MARIN et al, 2006, p. 4).

Essas comunidades representam um passado e presente de lutas e resistências, políticas, epistemológicas de organização social, de reconhecimento de seu território ancestral via dispositivos legais. É importante frisar que essas localidades passam por algumas modificações em sua dinâmica sócio-espacial, a exemplo das comunidades que ficam mais próximas da sede do município, como Caldeirão e Vila União/Campina, sendo esta última localidade o foco de discussão do presente trabalho.

Desse modo, para contar a história de formação da comunidade quilombola Vila União/Campina, tentei percorrer o caminho do passado para o presente e, assim, descrever as narrativas sustentadas nas memórias e oralidade dos moradores da comunidade. Segundo as lembranças e recordações dos moradores mais antigos, essa localidade formou-se a partir da chegada de negros que vieram de outros quilombos, ou do “quilombo mãe”, conhecido como Vila de Mangueiras. Ao percorrem o território de Salvaterra, encontraram uma terra devoluta, e assim, se instalaram nela, dando origem a outro quilombo, que se denomina hoje comunidade quilombola Vila União/Campina.

Essas reminiscências são de extrema importância para compreender o processo de formação e início dessa comunidade. Herdeira de um legado ancestral deixado pelas etnias indígenas e africanas, repassado pela tradição oral a qual contribuiu para constituir sua história, memória, ressignificada nos dias atuais. Nesse sentido:

No mais, se a memória coletiva tira sua força e sua duração do fato de ter por suporte um conjunto de homens, não obstante eles são indivíduos que se lembram, enquanto membros de um grupo. Dessa massa de lembranças comuns, e que se apoiam uma sobre a outra, não são as mesmas que aparecerão com mais intensidade para cada um deles. Diríamos voluntariamente que cada memória individual é um ponto de vista, sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda conforme o lugar que ali ocupo, e que este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios (HALBWACHS, 2004, p. 55).

Assim, cada morador desse quilombo expressa uma lembrança da formação ou início da comunidade, o que evidencia uma memória individual e coletiva se correlacionando nesse contexto. Essa memória está relacionada ao “quilombo mãe¹⁷”, e à vinda da família Amador, de modo que a maioria das famílias que povoam essa comunidade descende desse primeiro grupo. É importante ressaltar que esta não é a

¹⁷ Esse termo é utilizado pelos moradores para denominar o quilombo que dá origem aos outros quilombos.

única versão sobre a história da origem da comunidade.

É preciso dizer que esses sujeitos, a partir de suas necessidades, expressam a história de suas raízes, transmitida por meio da memória e da oralidade. Conforme Le Goff (1992, p. 428), “o primeiro domínio onde se cristaliza a memória coletiva dos povos sem escrita aquele que dá um fundamento-aparentemente histórico-a existência das etnias ou das famílias, isto é, dos mitos de origem”. Diante desse passeio pela história e memória de formação da comunidade quilombola Vila União/Campina, faz-se necessário refletir acerca das suas experiências educativas desenvolvidas na resistência contra a “colonialidade do poder”,¹⁸ “do ser” e “do saber”,¹⁹ e em ações perpetradas em seu contexto histórico social.

Assim, manter viva a história de origem dessa comunidade através da memória é uma maneira de fazer com que se perpetue o legado, a tradição histórica de resistência e oposição à ordem hegemônica. É contar o que não está escrito na história oficial do Marajó, a história do território quilombola que compõe o município de Salvaterra. Nessa perspectiva, o conhecimento produzido e compartilhado pelos sujeitos oriundos dessas comunidades são significativos, pois fazem parte do modo de ser, viver e fazer dos seus moradores, os quais entrelaçam a memória e a oralidade, no sentido de reconstituição da história através da (re) memorização empírica das relações subjetivas e objetivas das singularidades e especificidades recheadas de significações, que no campo da memória social podem ser entendidas como práticas decoloniais.

Nesse estudo, apresento como práticas decoloniais as experiências coletivas manifestadas nos movimentos de resistência e enfrentamentos organizados pelos quilombolas. Ao nos debruçarmos sobre a história dos negros e de suas lutas históricas, iremos perceber que tais manifestações contestam a estrutura social opressora. Essas práticas se caracterizam como processos formativos que implicam em trazer à tona as potencialidades educativas que se manifestam na superação da lógica colonialidade/modernidade e dos modos de opressão por ela produzidos.

A tradição oral dentro das comunidades quilombolas é uma maneira de educação permeada por significados que compõe sua cultura e valoriza a memória

¹⁸ Teoria proposta pelo sociólogo peruano Aníbal Quijano (2005) para referir-se as estruturas de dominação (política, econômica, epistêmica e cultural) estabelecidas a partir da colonização e ocupação da América.

¹⁹ Walter Mignolo (2007) usa esse termo para refere-se a negação da existência do “outro”, e para afirmação da superioridade e inferioridade, exploração e escravização dos povos não-europeus (indígenas e africanos) subalternizados nas Américas.

coletiva, como, por exemplo, os processos de ensino-aprendizagem, compartilhados na vida cotidiana sobre as ervas medicinais, a agricultura familiar, a técnica do plantio das roças de mandioca, a pesca e outros. Nesse viés, Hampaté Bâ (2010, p. 170) ressalta que “a tradição oral é a grande escalo da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos”, o que Vansina (2010) reforça argumentando que a oralidade é a atitude da realidade, ou seja, a oralidade retrata a forma de expressar sua cultura e, também, é um modo de construir e resguardar a identidade. Ainda de acordo com Vansina (2010), em uma sociedade oral, a fala é mais que um meio de comunicação, é um meio de preservação da sabedoria e história dos ancestrais.

3.3 PERSPECTIVA DE EDUCAÇÃO DECOLONIAL NOS QUILOMBOS

Considero fundamental para uma abordagem inicial acerca das populações quilombolas, trazer o debate sobre suas lutas e estratégias de resistências à subalternização, à colonialidade, visto que os grilhões do passado colonial não desapareceram do âmbito público; mesmo após anos de abolição do sistema escravocrata, a luta continua, e esta se reflete em todas as esferas da sociedade, inclusive no campo da educação.

Nesse sentido, Arroyo (2013) destaca que a educação moderna transformou a “diversidade racial em padrão de superioridade/inferioridade humana, intelectual, cultural” e “tem sido em nossa história um dos mecanismos pedagógicos mais perversos e persistentes” (ARROYO, 2013, p.152). Ainda segundo este autor, as pedagogias eurocêntricas continuam a contribuir para reprodução de um pensamento que nega a existência de “sujeitos outros”, a exemplo dos quilombolas, no que se diz respeito à ancestralidade e à ressignificação dos seus saberes. Assim, estes reagem às tentativas de subordinação, criando pedagogias a partir da resistência vivenciada nos embates que contestam a matriz colonizadora.

Nesse contexto, os movimentos sociais historicamente negados questionam os processos de colonização do poder, do ser, e do saber presentes na estrutura, no imaginário social e pedagógico latino-americano e amazônico e, assim, buscam alternativas de reparação histórica e de superação das pedagogias modernas.

Dessa forma, evidenciam-se as mudanças de paradigmas no âmbito educacional, exigem-se novas formas de pensar e produzir conhecimento. Assim, é pertinente a necessidade de se construir mais pesquisas e estudos que correspondam

às demandas da realidade latino-amazônica. Nessa perspectiva, mergulhar nos estudos, debates e reflexões em torno da realidade educacional latino-americana, fazem-nos visualizar o quanto a colonialidade ainda é pulsante em nós, e o quanto fomos educados para ver apenas as pedagogias que se fazem presentes nos espaços de educação formal, como escolas e universidades, constituídas por um modelo pedagógico eurocêntrico e elitista.

Para falarmos de práticas pedagógicas decolônias originárias dos movimentos de resistências das populações quilombolas da Amazônia, é necessário contextualizar o surgimento da decolonialidade que, segundo Mota Neto (2016) nos diz que esse conceito acadêmico surge no interior da Rede Modernidade/Colonialidade, mas tem sua essência enraizada nas lutas e resistências dos povos subalternizados, os quais usam de suas tradições para refutar a perspectiva hegemônica das práticas educativas que desvalorizam a cultura, os saberes e as tradições das populações subalternas.

Ou seja, hierarquizam os saberes, tendo o saber científico como dominante no campo epistemológico. Assim, a partir do diálogo entre os aportes teóricos e acadêmicos com a essência do pensamento decolonial advinda dos povos historicamente marginalizados, é possível problematizar a mancha da face oculta da modernidade, que oprime os povos que não se enquadram no paradigma hegemônico eurocêntrico.

A concepção decolonial consiste em uma crítica à modernidade e suas formas de exclusão: sistema patriarcal, racismo, homofobia; mecanismos de exclusão gerados a partir da lógica colonial e capitalista instaurada pelo projeto eurocêntrico de subjugação do outro, baseada na hierarquização das raças, dos saberes e classes sociais. Nas palavras de Mota Neto (2016, p. 17) a decolonialidade define-se como:

[...] um questionamento radical e uma busca de superação das mais distintas formas de opressão perpetradas pela modernidade/colonialidade contra as classes e os grupos sociais subalternos, sobretudo das regiões colonizadas e neocolonizadas pelas metrópoles euro-norte-americanas, nos planos do existir humano, das relações sociais e econômicas, do pensamento e da educação.

Dessa forma, compreende-se esse questionamento simbólico, pois, as vozes dos grupos colonizados emergem para tencionar, ou seja, a decolonialidade vai se caracterizar pela subversão discursiva e prática dos povos e populações tradicionais, como as comunidades quilombolas que lutam pela emancipação, visibilidade e

autonomia na tentativa de se libertar dos padrões de poder/saber. Essas resistências e ações coletivas podem ser exemplificadas pela luta para certificação e reconhecimento do território e da diversidade, pela tutela dos seus próprios corpos e, sobretudo, pelo reconhecimento de suas histórias, saberes, cosmovisões que continuam a provocar constantes tensões no campo político, no campo do conhecimento, em que se perpetua um padrão de poder/saber centralizado na classificação das culturas, das racionalidades e na hierarquia dos saberes (QUIJANO, 2005).

Diante desse cenário, destaco que nas escolas, nas universidades, no campo da educação ainda nos deparamos com práticas pedagógicas colonizadoras, as quais menosprezam as inteligências dos sujeitos considerados “diferentes”, os que historicamente foram marginalizados, assim como suas experiências cotidianas. Nesse debate, Dussel (2005) comenta que o eurocentrismo se constituiu como uma forma hegemônica de pensar, efetivada por meio da construção de um pensamento ocidental que nega o “outro” e impõe seus valores, seu conhecimento e sua cultura.

Nessa lógica, a ciência hegemônica que orienta o sistema escolar toma o monopólio do saber, estipulando o que é válido e legítimo, e com isso mantém os caracteres classificatórios, elitistas e discriminatórios que consideram a ciência ocidental como a única possibilidade de fazer emergir o conhecimento. A respeito dessa reflexão Santos (2007, p. 5) diz que no:

Campo do conhecimento, o pensamento abissal consiste na concessão à ciência moderna do monopólio da distinção universal entre o verdadeiro e o falso. [...] O caráter exclusivo deste monopólio está no cerne da disputa epistemológica moderna entre as formas científicas e não-científicas de verdade.

Nessa perspectiva, nos sistemas educativos prevalecem as pedagogias modernas, marcadas pela lógica abissal que contribui para relação hierárquica e de subalternização das populações tradicionais via colonialidade, que ainda está viva e atuante em todas as esferas sociais, como no campo da educação, de modo a negar a história, a ancestralidade, os saberes, as pedagogias de comunidades tradicionais como os quilombolas existentes na Amazônia.

Em contrapartida, de acordo com Arroyo (2014) essas classes subalternas reagem aos padrões de classificação social, racial, tomando protagonismo, assumindo uma postura crítica diante da história, e assim desenvolvem novas trajetórias educacionais com caráter emancipatório de descentralização da

perspectiva epistêmica eurocêntrica, desejando outras abordagens e práticas educativas que estejam em sintonia com seus os anseios.

Esse movimento contra-hegemônico exprime as sabedorias dos grupos originários como as populações quilombolas do território amazônico, as quais adquiriram vigor, capaz de blindar suas tradições, rituais e símbolos plurais em tensões no padrão de poder/saber. Nesse âmbito, nos campos de suas lutas, desenvolvem pedagogias com outras lógicas e radicalidades. De acordo com Gomes (2017, p. 135) essas práticas educativas são:

[...] produto da luta contra-hegemônica no campo educacional e está no cerne do processo de emancipação social na educação. E ela será mais alimentada e desenvolvida se conseguir realizar uma ecologia de saberes [...] incorporando as múltiplas dimensões formadoras e conhecimentos dos sujeitos sociais: práticas, sentimentos, valores, corporeidade, saberes, gestos, culturas. Por isso ela tem que ir além da escola.

Essas práticas pedagógicas incrustadas nos movimentos de luta e resistência das populações subalternas devem ser entendidas para além do sistema educativo, pois a educação, as epistemologias, os processos educativos nesse contexto devem abranger a vida, os acontecimentos emanados no contexto sociopolítico desses sujeitos.

Diante disso, surgem os confrontos pelo reconhecimento do legado epistemológico e cultural dos grupos oprimidos, excluídos do campo da educação, em decorrência de um modelo eurocêntrico que, apesar do fim do colonialismo, ainda não foi superado. Nesse sentido, o sociólogo porto-riquenho Grosfoguel (2010, p. 481) propõe um projeto que transcenda o monopólio epistêmico eurocêntrico, assim aponta “a luta de libertação em prol de um mundo que seja capaz de confrontar a modernidade, o racismo epistêmico oriundo da educação hegemônica”. Décadas se passaram, mas a nossa educação continua sendo elitista e excludente, cujos princípios básicos ignoram saberes e práticas culturais dos sujeitos pertencentes às camadas populares.

O colonialismo e a colonialidade se concretizam nas teorias, nas práticas pedagógicas, nos currículos, nas políticas públicas, seja no processo educacional formal, ou no âmbito das práticas educacionais não formais, considerando a educação como um processo amplo que abarca também a vida social, os valores, as práticas desenvolvidas a partir das relações que se reproduzem no contexto social. Nessa perspectiva, a educação passa a ser compreendida como um “processo e prática

sociopolítica produtiva e transformadora assentados nas realidades, subjetividades, histórias e lutas das pessoas, vividas num mundo regido pela estrutura colonial” (WALSH, 2009, p. 26).

Dussel (2005) aponta a necessidade de construção da autonomia da América Latina, bem como a construção de um paradigma Outro, saindo do eurocentrismo dominador para um novo projeto histórico fundamentado em uma perspectiva epistemológica que viabiliza o reconhecimento dos saberes, dos processos educativos e das inteligências das populações subalternas.

É nesse sentido que Paulo Freire (1987) vem contribuir com o debate por meio da *Pedagogia do Oprimido*, na qual tece críticas às práticas pedagógicas tradicionais, que ele chama de educação bancária e anuncia uma pedagogia de libertação, mostrando a importante tarefa da pedagogia do oprimido, que é fazer com que os sujeitos subalternos se libertem das estruturas opressoras que produzem sua própria invisibilidade.

Desse modo, o pensamento educativo de Freire professa uma luta pedagógica em favor das classes oprimidas, que por muito tempo foram invisibilizadas no contexto educativo. Percebemos assim, em seus escritos, uma militância por uma pedagogia libertadora que contribui para a afirmação e reinvenção das histórias dos grupos e sujeitos marginalizados no sistema educacional opressor. Segundo ele, “A ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo estas dependências dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar, através da reflexão e da ação, transformá-la em independências” (FREIRE, 1987, p. 30).

Conforme Arroyo (2014), os grupos subalternizados historicamente se movimentam e se reconhecem como produtores de conhecimento, de saberes e, a partir da perspectiva libertadora da educação popular, passam a reivindicar o reconhecimento de suas pedagogias. Nesse sentido, apresentam questões desafiadoras para o campo da educação, uma vez que passam a interrogar as pedagogias hegemônicas, exigindo reconhecimentos de suas práticas educativas, particularidades, especificidades, experiências políticas de resistências à opressão, e também outros saberes, que emergem de suas relações sociais.

A luta política pela defesa de outras pedagogias viabiliza o reconhecimento de saberes produzido no contexto sociocultural dos povos e comunidades tradicionais, que por meio de suas lutas e resistências passam a indagar a pedagogia moderna, “os conceitos, termos e categorias analíticas por meio dos quais os processos

educativos dentro e fora da escola têm sido interpretados” (GOMES, 2017, p. 137).

A educação, nesse sentido, surge do movimento por mudanças nos espaços educativos, sejam eles escolares ou não, reivindicados pelos grupos historicamente negados, os quais apresentam um projeto educativo emancipatório que envolve suas experiências de vida, suas práticas culturais, suas lutas e resistências, modos de pensar que tencionam as teorias pedagógicas hegemônicas.

Assim, os povos e comunidades tradicionais se firmam enquanto produtores de pedagogias, de conhecimentos construídos na vivência dos conflitos, nas lutas e práticas sociais que desencadeiam o ato de ensinar e aprender. De acordo com essas premissas, “as lutas sociais também são cenários pedagógicos onde os participantes exercitam suas pedagogias de aprendizagem, desaprender, reaprender, reflexão e ação” (WALSH, 2013, p. 29).

Oportuniza-se, dessa forma, reconhecer que esses povos possuem formas de se “libertar que desestabilizaria a própria autoidentidade da pedagogia hegemônica” (ARROYO, 2014, p. 30). Desenha-se desse modo, uma perspectiva pedagógica que exprime os saberes, as traições, a cultura dos povos que atuam na luta contra a matriz colonial e os seus padrões desumanizantes.

Assim, florescem nesses cenários de lutas protagonizadas por grupos subalternos práticas pedagógicas permeadas por sentimentos, valores, inconformismo que direcionam as pautas para a emancipação social, as quais se configuram como pedagogias decolonias. Para Mota Neto (2016, p. 318) uma pedagogia decolonial, “refere-se às teorias-práticas de formação humana que capacitam os grupos subalternos para a luta contra a lógica opressiva da modernidade/colonialidade, tendo como horizonte a formação de um ser humano e de uma sociedade livres, amorosos, justos e solidários”.

Nessa perspectiva, Santos (2002), por meio da sociologia das ausências e das emergências, traz à tona a diversidade pedagógica, as pedagogias da emancipação, construídas e sistematizadas a partir das experiências e (re) existência de sujeitos ignorados, considerados como não existentes. Dessa forma, propõe à pedagogia moderna reconhecer os saberes e conhecimentos oriundos das vivências e práticas culturais desses sujeitos originários dos grupos subalternos latino- americanos/brasileiros/amazônicos.

De acordo com Mota Neto (2016), a educação emancipatória busca reposicionar as práticas educativas para o reconhecimento tanto do conhecimento

acadêmico como o não acadêmico e procura priorizar a construção de uma pedagogia que valorize as diferenças étnicas, raciais, os saberes oriundos das memórias e resistências dos povos de latino- amazônicos.

Nesse sentido, cabe destacar a necessidade de uma educação que seja significativa para o cotidiano dos sujeitos, pois reproduz a realidade e, assim, valoriza todos os modos de vida e formas de se produzir cultura, em uma tentativa de superar o pensar da educação tradicional/moderna, em que a cultura elitista é superior à das classes populares.

Dessa forma, faz-se necessário construir uma pedagogia originária das práticas epistêmicas das populações oprimidas da Amazônia, práticas estas que vem sendo tecidas, ressignificadas com resistência, desde o período colonial até os dias atuais. Por essa razão, é necessário considerar que esses sujeitos carregam uma resistência cultural, política, simbólica e educacional construída em oposição ao colonialismo e à colonialidade, que ainda perdura em todos os âmbitos sociais.

Após esta ressalva, revelam-se as bases de uma pedagogia forjada à luz das práticas epistêmicas do quilombo Vila União/Campina-Salvaterra-PA, centro das atenções desta produção acadêmica. Neste caminho, procuro mostrar um conjunto de saberes tradicionais que expressam o respeito as diversidades, as florestas, os costumes, a sabedoria dos doutores do mato, parteiras, rezadeiras, benzedeadas, intelectuais locais, homens e mulheres da roça, contadores de histórias os quais lutam em prol da conquista por direitos e, assim, geram processos de aprendizagem em defesa da identidade coletiva e da reprodução cultural dos seus territórios.

Logo, na medida em que os narradores desta pesquisa se representam e expressam suas lutas diárias fazem brotar em solo amazônico uma educação fincada no cotidiano, nas narrativas, nas subjetivações e processos dialógicos de se aprender na conformidade de uma outra epistemologia, a qual afirma saberes que perpassam pela agricultura familiar, o benzer, a preparação de um chá e o contar histórias sobre sua comunidade quilombola.

Esses atos educativos ocorrem na comunidade ao longo do processo de transmissão de saberes e conhecimentos tradicionais, os quais estão atrelados aos valores culturais e políticos deste lugar, aos quilombolas que lá vivem e aos povos dessa região, que nos convocam a mergulhar no acervo epistemológico contra hegemônico elencados nesta pesquisa, por meio de narrativas as quais quebram paradigmas outros.

Diante do exposto, o sistema escolar e a educação teriam que abrir-se para novas didáticas de respeito ao outro e valorização de saberes epistêmicos, para afirmação identitária de grupos e coletivos de resistência, cujas práticas educativas tornam-se epistemologias decoloniais. Nesse sentido, a educação passa a abranger um aspecto cultural, como bem evidencia Brandão (2002, p. 25):

E a sua razão de ser é também a evidência de que tudo o que se passa no âmbito daquilo a que nos acostumamos a dar o nome de educação, acontece também dentro de um âmbito mais abrangente de processos sociais de interações chamado cultura. Tal como a religião, a ciência, a arte e tudo o mais, a educação é, também uma dimensão ao mesmo tempo comum e especial de tessitura de processos e de produtos, de poderes e de sentidos, de regras e de alternativas de transgressão de regras, de formação de pessoas como sujeitos de ação e identidade e de crises de identificados, de invenção de reiterações de palavras, valores, ideias e de imaginários com que nos ensinamos e aprendemos a sermos quem somos e a sabermos viver com a maior e mais autêntica liberdade pessoal possível os gestos de reciprocidade a que a vida social nos obriga.

Desta maneira, estabelecem-se processos educativos que abarcam o contexto sociocultural, envolvendo as crenças, a religiosidade, o trabalho, a cultura dos sujeitos, os quais compartilham saberes, experiências comunitárias, demonstrando que a educação está presente em todo e qualquer lugar. Nessa perspectiva, destaco que não há uma única possibilidade de educação, ou apenas um meio para se ensinar e aprender. Há várias formas de educar que emergem a partir da vivência de mulheres e homens, povos como os quilombolas, guardiães dos saberes ancestrais, os quais evidenciam em suas relações e práticas socioculturais a proximidade com as matas, com a terra, com as águas, com o sagrado, com os saberes enlaçados na tradição oral de matriz africana e na memória coletiva reconstruída no cotidiano, tornando-se a base para os ensinamentos nos quilombos.

Sabe-se que, por muito tempo, a educação institucionalizada relegou ao silêncio os saberes de raízes africanas e afro-brasileiras. E para a superação desta mazela, aponta-se uma educação libertadora na qual, para Paulo Freire, o homem que nasce dessa libertação “é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressor-oprimidos, que é a libertação de todos” (FREIRE, 1987, p. 19), assim, busca-se garantir para as comunidades quilombolas uma educação que leve em contas as suas especificidades, os seus saberes e raízes culturais.

Mediante a isso, é necessário abrir “fissuras” para a inclusão e valorização de saberes epistêmicos, oriundos da oralidade expressada na cultura quilombola, defendendo outras formas epistêmicas, outras pedagogias, em torno da afirmação

identitária dos grupos e coletivos de resistência, cujas práticas educativas tornam-se epistemologias decoloniais, uma vez que buscam superar a colonialidade, que atuou e continua atuando em todas as esferas sociais, inclusive, no campo da educação.

4 O CONTEXTO DA COMUNIDADE QUILOMBOLA VILA UNIÃO / CAMPINA DE SALVATERRA-PARÁ

Campina

Não é fácil entender que nós somos iguais,
Mesmo tendo culturas excepcionais,
Sem dar valor ao nosso passado muitos rejeitam,
Achando que nós estamos errados e ficamos como sujeito;

Ter criado uma vida cheia de esperança,
Faz me sentir que eu sou especial,
Campina faz parte da minha lembrança e levanta o meu astral;

Não se chega ao reconhecimento de vencedor,
Sem se passar pelo sofrimento e pela dor,
Nossos antepassados batalharam,
e tiveram seus sangues derramados em terras,
Para sabermos e conhecermos o seu legado;

Meu passatempo não é falar de vidas,
É contar histórias dos princípios quilombola,
Que nos deixaram de herança,
Assim como sua esperança,
De passar sua cultura para outras gerações,
Para serem revividas com muita dedicação;

(Cleberon Amador da Conceição, 2019)

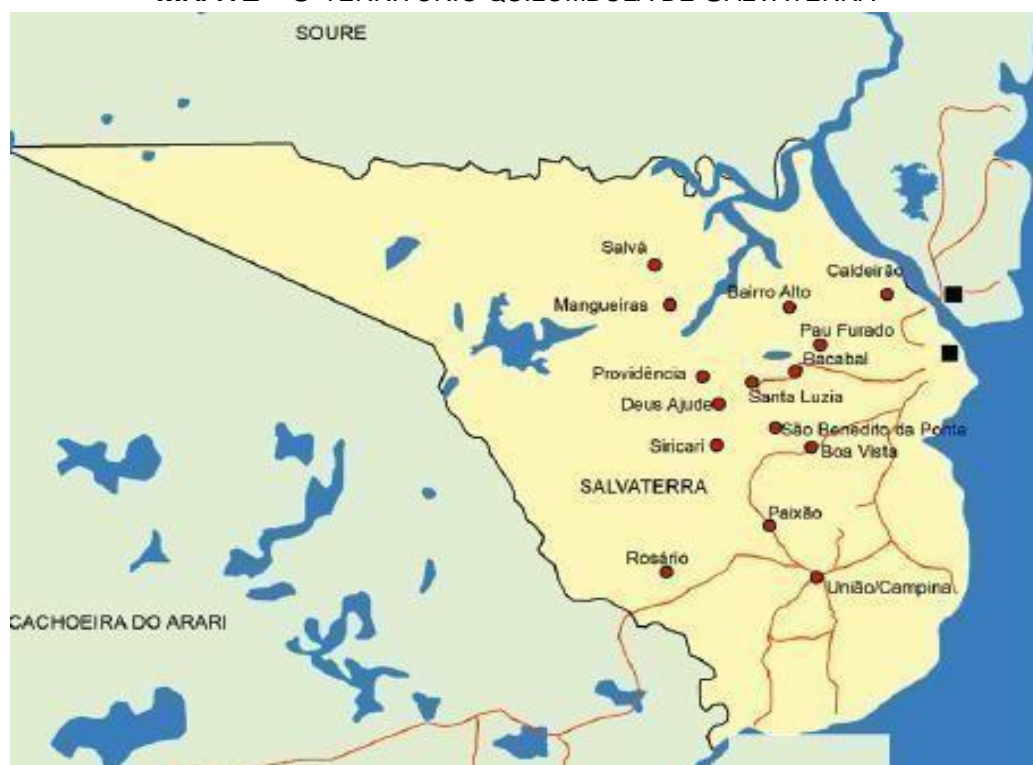
Início esta seção com uma poesia do jovem Cleberon Amador, que não fez parte do grupo de moradores entrevistados nesse estudo, mas contribuiu por meio de suas palavras reflexivas acerca da Vila União Campina. Conforme percebe-se no texto desse jovem, Campina faz parte da minha (nossa) lembrança e levanta o meu (nosso) astral. Na Vila União Campina é possível contar histórias dos princípios quilombola, que nos deixaram de herança, assim como sua esperança de passar sua cultura para outras gerações. Campina é uma Comunidade rica em cultura, saberes e conhecimentos tradicionais, que compõem a intelectualidade dos quilombolas que ali residem.

De acordo com os estudos da pesquisadora professora Rosa Acevedo Marin, essas comunidades iniciaram seu processo de formação “data dos anos 1850 em diante” (MALUNGU, 2006, p. 4). No município atualmente, somos 17 comunidades identificadas como remanescente de quilombo, as quais mantemos laços de parentescos, solidariedade e partilha, princípios que nos une e nos direcionam em uma única luta, a conquista da titulação dos territórios quilombolas e dos direitos, já consagrados na Constituição Federal de 1988.

As primeiras comunidades a serem povoadas foram Mangueiras, Salvá e posteriormente as demais: Bacabal, Deus Ajude, Bairro Alto, Santa Luzia, Rosário, Vila União/Campina, Caldeirão, Pau Furado, Boa Vista, São Benedito da Ponta, Providência, Siricari, Paixão e Boca da Mata (ainda está em fase de reconhecimento), as quais vêm resistindo com suas práticas culturais e lutando pela titulação dos seus territórios.

O mapa a seguir possibilita visualizar apenas as terras ancestrais já identificadas como remanescente de quilombo em Salvaterra/Marajó, aquelas que estão em fase de estudo antropológico ainda não constam no mapa.

MAPA 2 - O TERRITÓRIO QUILOMBOLA DE SALVATERRA



Fonte: Portal do IBGE (2014).

A formação desses espaços representa as conquistas, a maneira como os quilombolas foram estabelecendo suas redes de aliança, formas de organização, que direcionam as lutas para o reconhecimento de suas existências e reafirmação de suas identidades.

A seguir, trago reflexões sobre as palavras que lembram e a formação histórica do quilombo de Vilão União/ Campina; as palavras que militam, a batalha e organização territorial dos quilombolas de Salvaterra; as palavras que educam, o trabalho e a educação na Vila União/Campina.

Nos subtópico a seguir utilizo letras cursivas nas narrativas das entrevistas. Esse tipo de letra simboliza as narrativas dos moradores, que são narrativas que estão atreladas à minha própria escrita. Então, a letra cursiva representa o escrever (narrar) dos próprios moradores da Vila União/Campina. Com isso, a letra cursiva traz um estilo de escrita manual e peculiar daqueles que narram suas próprias vivências a partir da realidade social e cultural.

4.1 PALAVRAS QUE LEMBRAM: A FORMAÇÃO HISTÓRICA DO QUILOMBO DE VILÃO UNIÃO/ CAMPINA

*“A conquista de um povo,
é saber a sua cultura,
é saber quem ele é,
é poder lutar pelos seus direitos,
é ter o território titulado,
é poder contar a sua própria história”²⁰*

Para entender a construção da comunidade Vila União/Campina, é necessário ouvir as histórias antigas e atuais de um povo que busca se reafirmar enquanto população tradicional. Desta maneira, por meio da minha própria história, das minhas narrativas familiares e dos demais moradores da comunidade passo a descrever nosso espaço social, as nossas experiências, que dão visibilidade aos costumes, às crenças, às dificuldades, às conquistas e às mudanças ocorridas no quilombo Vila União/Campina.

O quilombo de Campina (nome antigo) abrangia uma área com muitos hectares de terra, era um lugar devoluto e não tinha dono. Os antigos falavam que, antes da chegada da Família Amador, os índios habitaram esse território. Dona Maria Castorina, relata que o seu bisavô Manoel Alves Amador veio de Mangueira²¹. Manoel plantou os seus pés nesta terra e formou família, casou-se com uma moça chamada Rosa lá de Baiano-Rosário, comunidade quilombola situada à 10 quilômetros de Vila União/Campina. Eles tiveram filhos, os quais foram construindo suas famílias. Todos que residiam no quilombo de Campina eram parentes:

Campina era sobra de terra minha filha! Isso aqui era só campo. Lá na entrada da boca do campo era terra sem dono quando meu bisavô veio pra cá, todos podiam fazer casas onde queriam, essa

²⁰ Reflexão da autora

²¹ Mangueira é um dos quilombos mais antigos do território. De acordo com as narrativas orais, Mangueira deu origem às outras comunidades quilombolas existentes no município de Salvaterra, por isso é chamada de “quilombo Mãe”

terra era dos Amador, eram poucas casas, só casas de parentes lá no mangueiral do seu Uruda, era lá a casa do vovô Bruno, lá tinha o porto do vovô. Naquele igarapé iam buscar água para beber. Tinha a casa do papai, onde ficou a nossa casa, mais adiante onde hoje é a casa da Marineide, lá era a casa do Tio Fernando com a tia Berta. Onde é a casa da Meire, era a casa da tia Paula com a titia Diva. Na entrada era a casa do tio Fábio, o pai do Henrique com a Ester. Onde era o sítio do Juca, era a casa do tio Fuluca. Tinha também a casa do tio Sebo, do padrinho Chico e do tio Pagão. As casas eram bem distantes umas das outras, nós andávamos um bom pedaço. Era pouca casa, e tudo era parente, agora tem gente aqui que eu nem conheço. (Maria Castorina, em 19/07/2019).

Percebe-se que antigamente o quilombo Vila União/ Campina era uma região de campo, existiam poucas casas que se distanciavam umas das outras e, por essa razão, havia necessidade de percorrer um longo caminho para chegar na casa de um parente ou de alguém da comunidade. O número de habitantes era reduzido, as pessoas mantinham relações de parentesco, partilha e coletividade que vão dar base para constituição desta comunidade a qual guarda muitas histórias. Assim:

A construção do território produz uma identidade e a identidade produz o território, este processo é produto de ações coletivas, recíprocas, de sujeitos sociais. A territorialização, também é construção, movimento, no tempo e no espaço. São relações entre os sujeitos com sua natureza. Essa relação é registrada pela memória, individual e coletiva, fruto e condição de saberes e conhecimentos (MALCHER, 2009, p. 3-4).

O pensamento de Malcher (2009) corrobora para discutirmos a respeito da construção do território, a fim de respondermos: como ele surgiu e quem de fato são os herdeiros da terra? Quem eram as pessoas escravizadas? O que é ser quilombola? Quem nós somos? De onde viemos? Quem podemos nos tornar? Essas questões são importantes para descrevermos a constituição da nossa identidade coletiva, que remete ao próprio sentido de pertencimento ao qual está vinculado um passado histórico.

Nesse contexto, trago para ao centro desse debate a questão do território, o qual possibilita a construção de uma relação recíproca, sujeito/território/natureza que se desdobra em uma significação simbólica entre os moradores, os quais criam e desenvolvem suas manifestações culturais e, dessa forma, constituem identidades a partir da relação com o espaço vivido. Isso gera um sentimento de autoidentificação com o grupo e com o território.

Diante disso, volto ao meu tempo de infância, nos momentos vivenciados

nesse território. As brincadeiras que fazíamos no caminho do igarapé e as cantigas de roda que cantávamos enquanto íamos ao campo para colher frutas de época: mangaba, pitomba, tucumã. Além disso, no período de roçagem e plantio das roças de maniva, maxixe, jerimum e abacaxi, as famílias procuravam se ajudar, não havia pagamento em dinheiro, era uma espécie de troca de trabalho, em que todos eram beneficiados.

Lembro dos momentos de mutirão com a intenção de realizar a plantação de roças, construção de moradias, colheitas de frutas, entre outros. As tarefas eram divididas entre todos, ou seja, enquanto os adultos cavavam, nós (as crianças) íamos plantando. A esse processo os moradores da comunidade costumam chamar de convidado.

Entendo, esses momentos de partilha como algo decolonial, pois parte do respeito ao outro, da empatia e da coletividade. Para Dussel (2005) isso refere-se à construção da autonomia e a construção de um paradigma Outro: a construção do território dos quilombolas de Vila União/Campina. Isso tudo viabiliza o reconhecimento de uma população subalterna que busca a sua emancipação.

São tantos os significados que posso atribuir a esse lugar onde tenho o meu umbigo plantado, onde vive a minha família, onde convivo e mantenho relações de confiança e amizade com os moradores que estão me ajudando a falar das nossas raízes, da nossa terra, da nossa história, da nossa origem, nossa vida, nosso movimento e nossa trajetória. Nesse sentido:

O negro faz parte de uma terra singular, uma terra que possui e da qual é possuído. Sua história nela se inscreve e ele próprio, enquanto negro, nela - a terra - encontra-se inscrito... sua relação com ela (terra) é centrada em ritos, mitos, lendas e fatos. Memórias que contam a sua saga, revelam a sua origem e desvendam, além da própria trajetória, a vida em seu movimento (GUSMÃO, 2007, p. 145).

Esse valor atribuído a terra (território) abrange uma dimensão simbólica e subjetiva que traçam as feições identitárias, com base na terra, no parentesco, na ancestralidade, elementos marcantes na fundação da comunidade e para constituição das histórias de vida dos moradores que habitam um determinado lugar, que outrora fora de seus ancestrais.

No caso de Vila União/Campina, selecionei alguns moradores que estavam dispostos a contar sobre a história do surgimento do lugar, uma história relembada por meio das narrativas dos idosos e de descendentes dos fundadores da

comunidade. Esses moradores fazem referência aos laços de familiaridade, ao uso comum da terra e à coletividade, expressando a maneira como delineiam as suas relações que ultrapassam os limites físicos do território. No relato de minha avó, no qual indaguei como era a vida antes da abertura da PA, ela narrou sua vida atrelada ao “chão de areia” nos fazes da vida simples e comum, da reciprocidade:

Quando eu me entendi, essa estrada era só areia, não tinha asfalto. Os moradores abriram caminho, nós chamávamos de rodagem. Essa rodagem leva as pessoas para todo lado, Rosário, Monsarás, Salvaterra, Água Boa. Tudo era estradinha pequena, feita pisada, não tinha carro, muito menos bicicleta, a gente ia a pé, íamos bater em Salvaterra, saíamos de madrugada, era longe. Não tinha Luz elétrica, nós usávamos a lamparina, o fogão era a lenha, as panelas eram de barro, as mulheres faziam da argila. Faziam uns panelões para pôr a tiborna, uma bebida feita da mandioca, coloca a água para ferver e depois coloca a massa, a mesma que a gente usa para fazer a farinha, todos nós bebemos. A tiborna era servida para aqueles que trabalhavam na roça, no serviço da roça, nos convidados de agitatório um ajuda o outro na plantação (Maria Castorina, em 19/07/2019).

Nessa fala, observei as dificuldades enfrentadas no dia a dia daquele tempo, dos poucos recursos materiais, porém a cooperação se sobressaía no desenvolvimento das atividades, já que o coletivo ganhava realidade do escopo de comunidade. Nesse tempo, percebe-se a força da dependência não pela subjugação do outro, como outrora na escravidão, mas colaboração social horizontal, ou seja, o interesse comum, e é nessa conveniência que substancia o território quilombola.

Isso chama a atenção para uma territorialidade específica a qual “é conexão, ligação, no espaço e no tempo; é marcado por transformações e por permanências sociais, políticas e territoriais” (MALCHER, 2009, p. 3).

A seguir, passo a descrever os diálogos com dona Solange, minha mãe, liderança nascida e criada na comunidade, que nos relatou histórias contadas por sua avó e de seu avô, dos seus tios, que contavam histórias dos seus antepassados escravos das fazendas de Soure. Muitos dos seus familiares fugiram para Salvaterra, acabaram construindo famílias no território onde hoje localiza-se a comunidade quilombola de Mangueira, especificamente em um sítio chamado Nascimento.

Nessa descrição, traz lembranças que retratam os laços de parentesco entre as comunidades quilombolas do município de Salvaterra, evidenciando uma história comum, que se reporta à memória coletiva desses moradores os quais, por meio de

suas vivências e práticas culturais, revelam o significado e o sentido de quilombo na atualidade.

Assim, dona Solange expõe:

As histórias foram repassadas pelos meus antepassados como minha avó Piná como era conhecida por todos aqui na comunidade, nós éramos crianças, eu e meus irmãos ela contava muitas histórias, quando íamos deitar ela contava de onde ela veio, como os escravos fugidos chegavam até Soure, de lá foram parar em Mangueiras no sítio chamado Nascimento. Enfim, é isso! A tia Paula, a titia Diva, tio Fernando, a tia Guiomar que já morreram, mas tem a mamãe e o titio Catito, seu Raimundo medonho, e seu Ruda que também gostam de contar essas histórias (Solange Amador, 2019).

Ao pronunciar que sua avó e seus tios recontavam essas histórias dos escravos e sobre a comunidade local, demonstra que as memórias dos antepassados continuam vivas, sua mãe dona Maria Castorina narra essa história para os netos e dona Solange hoje tem a oportunidade de relatar para seus netos essas histórias importantes sobre a constituição da comunidade.

Essas vozes que reportam às reminiscências, permanecem entranhadas em nós, são memórias feitas dos ecos de uma terra que possibilita-nos gravar marcas de nossas vivências... São lembranças que nos acompanham, ah como é bom falar, contar, como as coisas foram e são ou como poderiam ser. Isso me faz pensar em contar sobre o nosso modo de vida, nossas histórias na comunidade, assim como os artistas que pintam seus quadros, porém aqui usam-se as palavras para decorar a memória.

As palavras são frutos do dizer lançado ao outro que as recebe e reproduz. Ou simplesmente as guardam, armazenando-as momentaneamente. Palavras que nos trazem alegria, que nos encantam quer seja de maneira dita, escrita, ouvida ou contada. Ah esta terra querida, bem comum de todos que constroem suas lutas políticas sociais, reivindicando seus direitos junto ao estado brasileiro.

Essas pronúncias demonstram a importância da oralidade e da memória quilombola como fontes de informações que nos levam a entender o surgimento do território. Assim, compreender as experiências e as tradições culturais, que permanecem ou não na comunidade. Sobre esses aspectos as narrações me levam a pensar em uma gama de saberes passados de uma geração para outra. Saberes que advêm de memórias antepassadas - de morador para morador, de sujeito para outros sujeitos.

Vejo esse processo como tecituras de linguagem que restaram de um tempo: um chá para curar uma dor de barriga, uma reza, uma música, o contar das lendas, histórias e encantarias. A voz dos mais velhos dando um conselho, um amontoado de pessoas, reunidas para realizar a feitura de farinha. Ali começavam as gargalhadas, os murmuros que, no imaginário e nas memórias soam como palavras educativas.

Desta maneira, o pertencimento vinculado a um passado histórico tem base na memória individual e coletiva (memórias antepassadas). Com isso, é possível perceber que a comunidade mantém as formas de organização, resistências, articulação política e conflitos diferenciados das demais comunidades pertencentes ao território quilombola de Salvaterra.

Evidencio que a forma de viver dos moradores de Vila União/Campina reflete uma prática cotidiana decolonial. Uma prática alicerçada em uma busca por emancipação humana, em especial, dos escravos fugidos que chegavam até a região. Para Mota Neto (2016) ser decolonial é promover a luta contra a lógica opressora da modernidade/colonialidade. É a busca pela formação de um ser humano e de uma sociedade livres, amorosas, justas e solidárias.

Podemos explicar que essa busca de melhorias ou emancipação decorre desde a resistência à escravidão, na qual negros se organizavam para libertação, principalmente dos maltratos físico e trabalho forçado. Hoje, a escravidão é rechaçada, condenada por lei, no entanto, a busca para substanciar a liberdade é lutar por direitos de políticas públicas que garantam uma boa educação, saúde, saneamento básico. Assim podemos dizer que as correntes que prendem são a da desigualdade, das mazelas, da indiferença, de considerar que tirando as algemas se ganha a liberdade.

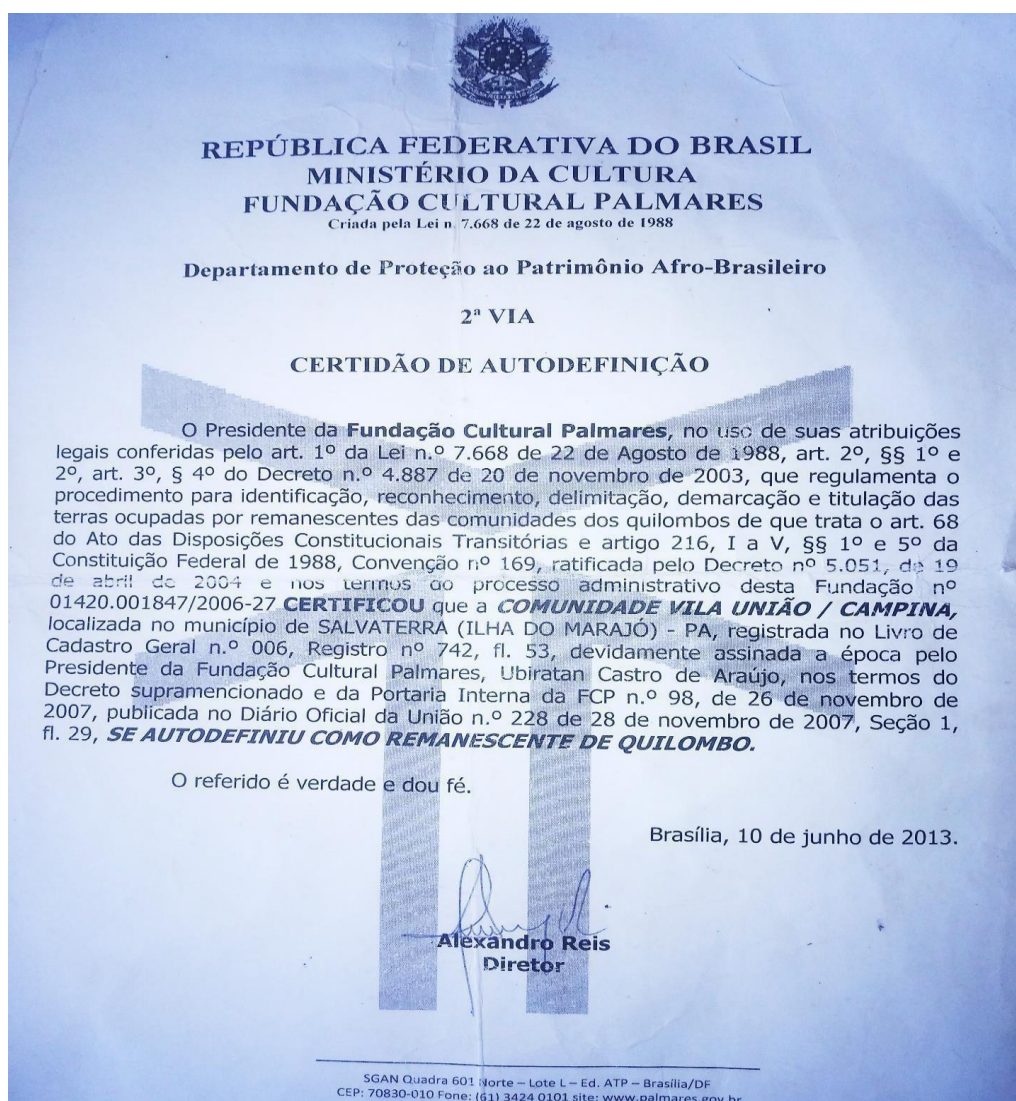
Nessa luta por melhorias está o propósito da mobilização da comunidade, na busca comum. Dessa forma, em 2006, os moradores da comunidade se mobilizaram e fundaram a associação de mães e agricultores remanescentes de quilombo Vila União/Campina, a fim de conseguir melhorias para comunidade, como expõe Solange Amador:

Sempre tive vontade de fundar uma associação aqui na comunidade, tinha uma associação que era uma cooperativa lá em Condeixa. Que o presidente era o sargento Ladislau, e eu queria fundar a associação, mas só não sabia como, foi que eu conversei com o Ladislau, ai ele disse : Se tu quiseres eu vou lá, ai eu reuni o pessoal Reginaldo, Mathias, Chicão, Nenco, o finando gitoca e

outros, nesse dia veio a dona Maria Pedrosa, o seu Eurico que era vereador na época em 2006 fundamos a associação de mães e agricultores quilombolas de Vila União/Campina, o Reginaldo foi eleito com a maioria dos votos, aí eu fiquei como vice-presidente, passaram-se dois anos houve a eleição aí eu fui eleita com a maioria dos votos, fiquei como presidente e ele como vice-presidente. Tudo foi através de eleição, aí a professora Rosa Acevedo veio fazer o estudo antropológico aqui na comunidade com a equipe da UFPA, onde estava o Eurico Jr, esse pessoal. Eu estava no movimento, participava de tudo, debates na câmara, reuniões, participação no conselho de saúde, através da nossa associação, que eu criei veio água encanada, veio as luminárias, quando eu fui estudar a associação passou para mão da Rose (Solange Amador, 2019).

Percebe-se que a formação da associação garante a conquista de benefícios e políticas públicas, sendo a representação legal da comunidade. Logo, conseguiu-se uma certidão emitida pela fundação cultural, conforme apresento a seguir:

Foto 9 - CERTIDÃO DE AUTODEFINIÇÃO DA VILA UNIÃO/CAMPINA



Fonte: Associação da Comunidade (2020).

Neste ponto, trago a certidão de autodefinição, identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e certificação das terras ocupadas por remanescentes dos quilombos. Assim, essa certidão garante que a Comunidade Vila União/Campina se auto define como remanescente de quilombo²².

Essa autodefinição foi uma vitória importante para os moradores da Vila União/Campina, pois atende a um direito fundamental à memória das comunidades remanescentes de quilombos. Isso reflete, também, a relevância da afirmação dos direitos dos negros e da luta e resgate por sua cultura, enraizada no Brasil e, especificamente, na Amazônia marajoara.

Contudo, mesmo com a certidão de autodefinição, problematizo que a burocracia dos órgãos responsáveis pelas políticas fundiárias no Brasil tem funcionado no sentido contrário às necessidades dos grupos quilombolas. Demoras nos processos, ambiguidade na definição legal, retorcidas interpretações dos textos legais contribuem para fazer da titulação coletiva uma luta infundável, uma vez que a Comunidade Vila União/Campina ainda não possui a titulação definitiva.

Pelo fato da comunidade não possui a titulação coletiva, muitas pessoas de fora entram e isso gera conflitos relacionados à identidade, ao território. Como exemplo temos a mudança do nome da comunidade: de Campina passou a ser Vila União/Campina. Esses dois nomes surgem devido às divergências entre a população mais antiga e os moradores mais recentes. No que destaca:

Ah minha filha, aqui teve muita briga por causa de terra [...] tomaram todo o terreno da Campina. as terras foi acabando apareceu muitos donos, eram muitas Hectares de terra, o terreno chegava até a onde hoje é a boca da mata, o pessoal de lá morava no terreno da Campina. Era Campina e já botaram de Vila União, os que vieram de fora. O “Santarém” que nem morava aqui (Maria Castorina, 2019).

Os mais antigos da comunidade lutaram para que continuasse o nome “Campina”, pois esse foi inicialmente o nome dado a essa comunidade desde sua formação. Já os habitantes mais novos, lutaram para ficar o nome Vila União e, para isso, fizeram um abaixo-assinado no qual contém a assinatura de uma parte da comunidade. Isto é, as pessoas que vieram de fora e que não tinham o pertencimento a terra. Nesse contexto, foram reivindicados dois processos de titulação no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

²² Ênfase que a Comunidade Vila União/Campina ainda não possui a titulação coletiva (definitiva), pois ainda tramita o processo junto ao INCRA, para que se conquiste a referida titulação.

Outro aspecto a considerar é o fato de que a comunidade está passando por transformações em seu espaço físico, simbólico-cultural. Isso me permite trazer reflexões das conversas realizadas com alguns moradores, os quais em suas narrativas denunciam as perdas de algumas tradições, devido a influência externa e a migração de pessoas que vieram morar no território. Isso gera muitos conflitos na comunidade.

Eu lembro que muita coisa mudou, minha filha! Tudo mudou com a construção da PA. Antes era uma coisa e depois com a abertura dessa estrada PA, isso chamou atenção de outras pessoas de fora, que vieram morar pra cá! Antes eram somente os parentes, e hoje tem pessoas que eu não conheço muito bem (Maria Castorina, 2019).

Assim, compreendo que a abertura e a pavimentação da Estrada PA-154 provocaram essa avalanche de indivíduos interessados na terra. A Vila União-Campina foi profundamente modificada com a construção da estrada, contudo, pode ser uma interpretação apressada pensar que essa intervenção nega o território quilombola e que estaríamos diante o avanço do modo de vida urbano.

Dessa mudança do lugar com a entrada de outros moradores, passo a refletir que isso irá reverberar (e já reverbera) na vida social, nos valores e nas práticas desenvolvidas a partir das relações que se reproduzem entre os moradores no contexto social da Vila União/Campina. Isso é um processo sociopolítico e transformador assentado que acontece nas realidades sociais. Cabe aos moradores de Vila União/Campina não deixar isso tudo ser uma ação do colonialismo, não deixando apagar os seus valores e os seus costumes. Do contrário, cabe a luta das pessoas presentes em um mundo regido pela estrutura colonial (WALSH, 2009).

Destaco que as mudanças ocorridas na comunidade referem-se a um passado permeado por simbolismo, o qual hoje dá sentido as questões que envolvem suas permanências no território. Anos se passaram e muitas mudanças ainda ocorrerão. Muitas modificações no lugar, como o aumento da população e as problemáticas provenientes vão acontecer.

Insisto nas reflexões de Mota Neto (2016) como a busca de um pensamento e, principalmente, uma prática cerceada nos princípios da decolonialidade, enquanto busca da superação das formas de opressão contra as classes e os grupos sociais subalternos, sobretudo, das regiões colonizadas nos planos do existir humano e das relações sociais.

Tendo como base as considerações feitas nesse tópico acerca da construção

do território, das memórias antepassadas e das mudanças ocorridas no lugar, reflito que a Comunidade Vila União/Campina é oriunda de uma grande área de mata onde viviam poucas famílias. Uma região de campo, onde existiam poucas casas, mas que havia forte relação de parentesco. No lugar, ainda, permanece o diálogo por meio da memória coletiva dos moradores que, mediante as suas vivências e práticas culturais, revelam o modo de vida quilombo ontem e hoje.

Destaco que a Vila União/Campina, mesmo com uma certidão de autodefinição, ainda enfrenta a burocracia dos órgãos responsáveis pela demarcação de terra. Isso afeta a identidade dos moradores, que chegam a perder paulatinamente suas terras e suas tradições. Isso, também, é reflexo da abertura e da pavimentação da Estrada PA-154, que provocou mudanças significativas em Vila União/Campina.

4.2 PALAVRAS QUE MILITAM: A BATALHA E ORGANIZAÇÃO TERRITORIAL DOS QUILOMBOLAS DE SALVATERRA

*Quando olho para trás vejo a luta dos ancestrais
Hoje olho para as crianças, vejo o presente e o futuro,
temos que continuar lutando
para que elas não passem
o que nós estamos passando.²³*

Olhar para a comunidade quilombola da qual falo nesta pesquisa é olhar para o seu tempo presente, mas também para o seu passado. Este passado é repleto de lutas em prol de um quilombo futuro constituído por políticas públicas, a conquista da titulação territorial, entre outras coisas que ilustram os nossos anseios em ter os nossos direitos assegurados.

A memória que faz lembrar, que reconstitui a história e faz repercutir um elo de saberes. Divergente do que querem que acreditemos, a história contada por seus próprios sujeitos, seja em dissertações, teses ou repassadas em rodas de conversa, nas brincadeiras, nas igrejas, nas reuniões do movimento, ou mesmo nas associações de moradores faz reviver uma tradição, em que um conjunto de sujeitos passam a falar e a ouvir.

É a partir das lembranças, costuradas pela voz dos quilombolas marajoaras, que passo a falar do primeiro chão que pisei, do território que me faz evocar os meus antepassados, os mais velhos, os narradores que andam comigo e projetam em meus

²³ Reflexão da autora

escritos e minha dissertação de mestrado as memórias, as vivências e as experiências que fortalecem as ações no nosso presente.

As memórias e as narrativas dos moradores das comunidades quilombolas de Salvaterra/Marajó fazem referências aos antepassados, descrevendo uma história em comum, que teve início em meio às diversas lutas contra o regime de escravidão, desencadeando, nessa resistência, os quilombos - uma organização social com finalidades para além do habitar, mas para poder ter a liberdade de narrar suas histórias, fortalecer seus valores, fincar laços familiares antes impossíveis nos desígnios da escravatura.

Nesse interim, podemos afirmar que essa formação é uma união de forças em busca da plenitude de ser cidadão, a fim de possuir direitos e deveres, quebrando os elos de dominação e desumanização do período escravista. Assim, pela busca de um bem comum, compreendendo-se que antes da existência de uma associação com status de instituição já havia uma conjuntura política. No que concerne a uma defesa, a uma causa comum, daí nasce o militar por um território que permeiam as palavras—os símbolos que forjam a cultura, já que a cultura é criada pelo povo e constituída por relações. Dessa premissa, pude extrair relatos significativos dos diálogos que tive e das arguições feitas por militantes quilombolas, a exemplo do que destaca o Sr. Hilário de Moraes, quilombola da comunidade de Caldeirão, coordenador regional da Associação das Comunidades Quilombolas do Estado do Pará (MALUNGU) na Ilha de Marajó:

A relação das comunidades quilombolas no município de Salvaterra se perpetuam por muito tempo. Quando elas começaram a surgir, ou a se constituir como quilombo, elas já tinham uma relação política de organização social, os quilombos mais antigos como Salvá, Mangueiras. Essas pessoas escravizadas tinham o que a gente chama de uma organização social entre eles, então eles tinham que ter um lugar para se esconder, para fugir da escravidão. Então essa relação pessoal deles se perpetua por uns 100, 200, 300 anos até antes da abolição da escravatura. Mas a organização mesmo se fortalece em Salvaterra em 1999, o movimento quilombola mesmo em 1999 a 2000 quando o CEDENPA que é o Centro de Estudo e defesa do negro no Estado do Pará, ele vai em busca dessas comunidades quilombolas, a Maria do Socorro que é do CEDENPA a qual a tua mãe, Solange e a Ivete conhecem muito bem. Tem também a Luzia Betânia e outras (Raimundo Hilário de Moraes, 2019).

Na narrativa do Sr. Hilário, percebo a importância do papel das mulheres nos movimentos quilombolas, as quais exercem papel importante nas mobilizações

políticas e articulações em defesa do território. Essas mulheres ganharam o protagonismo na causa. Ao refletir em suas funções, perpassa em minha mente a luta pela abolição da escravatura fazendo uma analogia ao parto, um processo cheio dores para se fazer nascer a liberdade, até que um dia ela chegou e foi reconhecida em lei - Lei Áurea. Porém, a dor do parto ainda não passou, ela continua e essas mulheres, sensíveis a essa dor, gritam ou ecoam as vozes para que essa liberdade tenha espaço para crescer, se desenvolver e gozar de seus direitos.

Por seguinte, destaco, para embasar essa analogia, a resposta do Sr. Hilário a uma indagação sobre as pessoas que deram início ao movimento quilombola do município de Salvaterra:

As primeiras mulheres a encabeçar realmente foi a Luzia Bethânia, que é a Beth quilombola umas das primeiras mulheres que chegaram, na qual nós temos um respeito muito grande, eu chamo ela de diamante negro e com ela vieram a Socorro do bacabal a qual é a atual presidente lá a Cristina que é da comunidade de Santa Luzia, a Ivete do Paixão, a Solange da Campina, e outras pessoas como o Irandir lá da Boa vista seu João do Siricari, seu Alair do Deus Ajude, a mãe da Elieide dona Joanao Diquinho de Mangueiras, o Quidário do Salvá, Aurino do bairro alto, Maria José do Pau Furado do Caldeirão o Francisco, o movimento realmente é encabeçado pelas mulheres, a força da mulher quilombola em Salvaterra é que dá o ápice, dar um ar de força de coragem determinação em busca de seus direitos e valores (Hilário de Moraes, 2019).

Nessa fala, percebemos o militar das quilombolas, o reconhecimento da força e da ousadia que elas carregam dentro de si. Elas lideram suas comunidades, organizam os grupos, pautas, debates e discussões relacionadas às relações de gênero e direitos sociais. São detentoras de muitos saberes, anônimas heroínas do dia a dia da comunidade. A esse respeito trago as narrativas de algumas mulheres, moradoras da comunidade quilombola Vila União/Campina:

Aqui não havia médico para atender a comunidade, nós lutamos, fizemos abaixo assinado, nós conseguimos plantar o posto de saúde, conseguimos 1.500 famílias assinaram pra gente conseguir esse posto de saúde (Ana Maria Amador, 2019).

[...] eu já fui secretária do conselho municipal de saúde de Salvaterra, tudo isso eu fui aqui na comunidade fui presidente e vice-presidente da associação, no que eu puder ajudar ajudo [...] (Solange Amador, 2019).

[...] eu trabalhava em um barracão grande de palha, de barro e terra batida, era uma professora pra mais de quarenta alunos. Aí o que acontecia comigo... eu trabalhava de manhã e de tarde e ganhava um vencimento só [...] Nós dissemos - já chega dessas crianças viverem que nem

porco! Aí o prefeito mandou o material, eu até me assustei quando veio a caçamba da prefeitura, trouxeram pedra, areia... O material deu para fazer duas salas, são aquelas lá e essa secretaria pequena, foi quando o negócio melhorou (Vera Lúcia, professora, 2019).

Entendo o papel das mulheres na formação das comunidades como uma ação libertadora que, por meio da reflexão e da ação (FREIRE, 1987), bem como a luta, a força e a participação promovem movimentos de libertação e de conquistas. Essas mulheres se envolvem nas lutas contra os fazendeiros, contra o agronegócio, pela melhoria da saúde, educação e encabeçam grupos de associações nas comunidades.

Segundo as lideranças de Salvaterra/Marajó, esse processo de reconhecimento das comunidades quilombolas envolveu o Centro de Defesa do Negro no Estado do Pará (CEDENPA), bem como a Fundação Cultural Palmares, professores e pesquisadores do Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia-PNCSA, - contribuíram para que essas comunidades passassem se reconhecer como comunidades quilombolas.

Com o fortalecimento da luta pelo reconhecimento das comunidades quilombolas em Salvaterra, as lideranças das comunidades se organizaram legalmente, criaram as pequenas associações, que ganham peso jurídico para reivindicações dos direitos quilombolas na região, a começar pelo pedido de emissão das certidões para mapeamento e identificação dessas terras junto às entidades Fundação Cultural Palmares e INCRA. Assim, por meio das associações, os moradores das comunidades buscaram parcerias com a Prefeitura Municipal de Salvaterra, Defensoria Pública da União, a fim de trazer benefícios e melhorias para os territórios quilombolas.

Destaco também a narrativa de dona Ivete da Conceição, liderança da comunidade quilombola de Paixão. A moradora relata que:

Eu como representante, como liderança vejo a comunidade como algo muito importante, digo mesmo, estou vendo que está tudo acabando aqui dentro da comunidade, eu já lutei muito, primeiramente nós não temos espaço aqui, a nossa luta é pelo nosso território, nós não temos, hoje nós estamos já há 14 anos nessa luta no Incra, para querer consegui a nossa titulação do nosso quilombo, e não consegui ainda, ai é só gente entrando de fora, destruindo o que é nosso, acabando com o que é nosso, com os nosso matos que é de nós fazer nosso roçado para plantar nosso abacaxi, nossa mandioca que é nossa alimentação que é nossa fonte de renda é o abacaxi e a mandioca, que a gente faz a farinha pro nosso sustento e as vezes vender para comprar outra coisa que falta dentro de casa e a

gente tá vendo que está acabando, o povo de fora que tá acabando, e nós estamos aqui espremidos, não temos lugar nem para fazer casa mais (Ivete da Conceição, 2019).

No Marajó, as comunidades quilombolas enfrentam diferentes situações em seu cotidiano, mas a demanda principal é o território, sendo este o motivo de conflitos entre quilombolas e os fazendeiros, os quais passam suas cercas dentro das propriedades coletivas, impedindo a população de usufruírem do bem mais precioso que é a terra, os rios, lagos, igarapés, campos naturais, que se configuram como meio de subsistência desses povos.

Essa situação me permite lembrar de uma das reuniões que participei no ano passado em junho de 2019, no prédio do Ministério Público Federal. Nessa reunião se faziam presentes lideranças quilombolas de vários municípios do Estado do Pará. Essas lideranças denunciavam o acirramento das tensões e conflitos por causa do território, que culmina com ameaças e penalizações. Os ditos “donos das terras” cercam tudo, adentram às terras coletivas, impedindo a população de ter acesso aos recursos.

Assim, trago o pensamento de Marin (2009), que reflete sobre o impedimento, a coerção, a restrição de deslocamentos e de gozo da liberdade:

As cercas construídas pelos fazendeiros, cujo primeiro significado é de identificação e de relação com um “dono, proprietário”, privatizam os recursos (igarapés, lagos) e estabelecem impedimento, coerção, restrição de deslocamentos, de gozo da liberdade de movimentar-se livremente no território (MARIN, 2009, p. 2015).

A luta em defesa dos territórios e a busca por direitos, une os moradores das comunidades quilombolas que se mobilizam junto às esferas públicas para denunciar as violências físicas e simbólicas vivenciadas nas terras tradicionalmente ocupadas. A luta também é pela conquista da titulação do quilombo, pela alimentação, por fonte de renda e inúmeras outras questões.

As falas dos membros e representantes das comunidades assinalam que essa situação é recorrente, em que quilombolas sofrem ameaças, perseguições por homens armados. Esses atos abusivos estão relacionados a não regularização do território. Em Salvaterra, as terras sobrepostas são tomadas por fazendas e com o avanço da nova política, no atual governo de Jair Bolsonaro, os conflitos só tem aumentado, por causa dessa nova política.

A esse respeito, “*esse governo dá garantia para que o fazendeiro possa ter suas*

armas dentro de casa” (Hilário de Moraes, 2019). A narrativa realça o descontentamento das lideranças. Isso demonstrou o descaso referente à demarcação das terras quilombolas do Marajó, o que evidencia o processo de retirada de direitos no governo atual. Esse governo, em campanha, afirmou tomar medidas para que não houvesse a demarcação e identificação de terras para quilombolas e indígenas.

Essa causa afeta a todos nós, quilombolas, que lutamos para permanecermos nas terras que outrora foram de nossos antepassados. Por isso, penso que a ideia é ser resistente e promover ações coletivas de luta para certificação e reconhecimento do território e, sobretudo, pelo reconhecimento de suas histórias e saberes (QUIJANO, 2005). A ideia é romper com a perpetuação de um padrão de poder/saber centralizado na classificação das culturas e na hierarquia dos saberes.

Outro aspecto a considerar é que, em Salvaterra/Marajó, as famílias que ocupam as comunidades quilombolas relatam suas preocupações em relação às cercas e às perdas das terras para os fazendeiros. Nas linhas abaixo, apresento como exemplo a comunidade quilombola de Paixão que reivindica a titulação coletiva junto ao Incra há 14 anos. Essa comunidade ainda vive encurralada pela cerca como podemos visualizar na imagem a seguir.

Foto 10 - CERCA CONSTRUÍDA NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE PAIXÃO



Fonte: arquivo da pesquisadora (2019).

Em Paixão, observa-se que algumas famílias ficaram com pouco espaço para interação social. Possuem pouco espaço para se locomover livremente pelo território, pois o limite espacial impede os moradores da comunidade de cultivar a terra, realizar

seus plantios, roçados, suas bases alimentares e fontes de renda. Além disso, o espaço para o brincar e para se divertir na comunidade ficou reduzido ao campo de futebol, o qual é um lugar em que as pessoas realizam sua coletividade, porém ficou dentro do cercado do fazendeiro.

Com isso, os moradores na comunidade possuem um território limitado para a construção de casas. Apenas os mais antigos possuem um pedaço de terra. As novas gerações vão formando famílias e moram com os pais, por não terem onde construir suas moradias. Percebe-se que um dos traços marcantes nessa comunidade é a luta pela quebra dessa limitação territorial. Isso se perpetua há muitos anos, pois as cercas inibem os modos de sobrevivência na comunidade, já que a agricultura familiar está desaparecendo, devido à invasão do território. Os animais das fazendas – bois, vacas e búfalos são criados soltos e invadem a comunidade, destruindo as plantações.

Sobre isso, trago o pensamento de Gomes (2017), que trata da radicalidade e insurgência como produto da luta contra-hegemônica e como prática de emancipação e reconhecimento dos saberes, gestos e culturas. Assim, entendendo a necessidade de se fortalecer a cada dia a luta pela quebra dessa limitação territorial e, assim, fazer com que as famílias das comunidades estejam livres para além das cercas que demarcam suas casas e possam viver livremente em seus quilombos.

Reitero que, no quilombo Vila União/Campina, os conflitos são outros, mas que não se desarticulam das lutas de outros quilombos do Marajó. Inclusive, conforme já pontuei, em Vila União/Campina já aconteceram muitas lutas por causa da conquista de terras, porém hoje a luta é em prol do fortalecimento identitário e resgate das tradições. Para Gomes (2017), é uma luta contra-hegemônica e de emancipação e reconhecimento dos saberes culturais. Nesse sentido, trata-se de uma luta simbólica, que também se articula com as lutas de outras comunidades.

Com isso, argumento acerca desse fortalecimento identitário e resgate das tradições nos territórios quilombolas de Salvaterra, incluindo o quilombo Vila União/Campina:

Antes quando eu era jovem eu tinha uma felicidade enorme aqui na comunidade, tinham as quadrilhas, as brincadeiras de boi, agora nós não temos aquela vontade, aquela alegria. Aqui tem o festejo de São Tomé, todo ano era uma alegria, hoje já não tem mais isso, está acabando, a nossa tradição, as nossas raízes estão ficando tudo por água abaixo, não tem mais as influências de antigamente, o mastro, era alegria, acabou, não tem mais isso (Ivete da Conceição, 2019).

Tudo está acabando, não tem mais as quadrilhas, os brinquedos, as brincadeiras de boi, os

cordões de pássaro, os bichos: pacas, cotias. Tudo que a gente celebrava com os antigos, não existe mais (Juvano Reis, 2019).

[...] desapareceram o lobisomem, as matintas pereiras, então isso ai vai desaparecendo a cada dia, a cada instante porque alguém vem chegando e querendo colocar a posição dele (George Waldo, 2019).

No Marajó, as comunidades quilombolas, além de lutarem contra as opressões dos fazendeiros, latifúndios, agronegócio e grandes empresas, também lutam em prol do fortalecimento identitário e resgate das tradições nos territórios. Segundo a narrativa da moradora Ivete da Conceição, na comunidade de Paixão os festejos, assim como as quadrilhas juninas, as brincadeiras de boi, as festas Santos e as danças são cada vez mais raras. As raízes estão ficando ou sendo acabadas. Assim, o morador Juvano dos Santos Reis da própria comunidade de Vila União/Campina endossa que quase tudo que se celebrava com os antigos não existe mais. O morador George Waldo, também da Vila União/Campina, reitera que as tradições vão desaparecendo a cada dia.

Isso mostra que as correntes e amarras, que um dia escravizaram negros, perpetuam-se de outras maneiras nos tempos atuais. Muitos artefatos culturais dos quilombos estão desaparecendo. Nesse sentido, os povos e as comunidades tradicionais são atacados, em um momento de retirada dos direitos, já conquistados. Destaco que todas as medidas estão sendo tomadas para que não haja o fortalecimento identitário e o resgate das tradições do passado.

Na Vila União/Campina, muitas tradições se perderam a partir da PA-154 e da entrada de outras pessoas provenientes de terras distantes, conforme já expus anteriormente. Mas, ainda algumas tradições se preservam como o uso de ervas medicinais, práticas de rezas e benzimentos, participação em terreiros de umbanda (mesmo que de forma discreta).

Compreendo que a preservação das tradições é uma forma de romper com um monopólio epistêmico, colonial, eurocêntrico de saber e ser. Grosfoguel (2010) trata da luta de libertação em prol de um mundo que confronte a modernidade, que elimine o racismo epistêmico oriundo da educação hegemônica. Por isso, julgo relevante que, além da luta em prol do fortalecimento identitário e resgate das tradições nos territórios, é necessário que esses saberes das tradições passadas possam ser direcionados para as escolas, na prática dos professores e alunos. Isso tudo será discutido no tópico a seguir.

4.3 PALAVRAS QUE EDUCAM: TRABALHO E EDUCAÇÃO EM VILA UNIÃO/CAMPINA

Os nossos conhecimentos são epistemologias e são tão válidos quanto aqueles que o homem branco colocou como verdade.²⁴

Nesse tópico trago para o debate as palavras que educam através do trabalho e educação na comunidade. É por meio da educação que os saberes e as ancestralidades são repassados de geração em geração. Esses são saberes que existem há tempos no quilombo e são repassados pelas práticas educativas e pelo labor cotidiano, que é o trabalho. Assim, justifico a escolha desses termos que estão relacionados: a educação e o trabalho como modo de educação para a vida.

Continuo a tecer o debate desta dissertação, refletindo sobre outros modos de educação e, para isso, lanço mão da memória e das narrativas dos moradores da minha comunidade, abrindo diálogos junto a autores e as nossas vivências educativas, plantadas no quilombo Vila União/Campina-Salvaterra-Marajó, ao falar da maneira como aprendemos, o que traz as noções de uma educação que se faz na e pela voz.

Essa forma de educar me faz pensar nos momentos vividos nesse lugar, os quais transmitem nomes, sabores, cheiros, sons: igarapé, casa de forno, roça, tucupi, tacacá, peixe assado, campo de futebol, brincadeiras na chuva, as conversas com minha mãe quando voltava das reuniões do movimento, nas histórias e lendas, contadas à luz de lamparina.

Certa vez, minha avó, dona Maria Castorina Amador, pronunciou uma frase, que jamais esqueci. Ao vermos um garoto na comunidade sendo repreendido por sua mãe por ter pegado um brinquedo escondido de seu amiguinho, minha avó disse: “- Meus filhos a gente não pega nada de ninguém, a não ser que tenhamos a permissão. Somos pobres, mas devemos ser honestos!”. Essa fala me atravessou de maneira profunda e me ajudou construir uma existência ética, a qual reflete a educação na comunidade como um todo.

Minha avó, era uma mulher simples, batalhadora, agricultora e contadora de histórias, detentora de uma sabedoria encantadora. A qual expressava, a voz da criação que seus pais – deram a ela, que passou para seus filhos e netos valores que mostram o significado e o sentido advindo das palavras que hoje, para muitos, não

²⁴ Reflexão da autora

teria significado algum.

Isso me permite trazer para a reflexão aspectos observados e questionados por mim no decorrer da pesquisa. Ao ler minhas anotações após as entrevistas e conversas com os narradores, ficava a pensar, será que os ensinamentos, as palavras, os afazeres, os saberes da minha comunidade estariam distantes daquilo que entende-se por tradição oral em África?

A luz do que disse o mestre, etnólogo, estudioso da tradição oral Amadou Hampâté Bâ (2010), “na África, cada vez que morre um ancião, é uma biblioteca que se queima” e, com essa sublime frase, fez os grandes estudiosos repensarem as políticas de educação que de certo modo seriam a solução em África. Eu ressalto e digo: cada velho que morre no quilombo, é uma fonte, um manancial de conhecimento que se vai.

Com sua voz, esse pesquisador africano me fez trazer para este estudo, um educar cheio de sentidos, que está vinculado à cultura, às práticas plurais, fincadas nas ancestralidades, nas lembranças, nas experiências que são riquezas transmitidas, criadas e recriadas nas bocas dos velhos, curandeiros, parteiras, homens e mulheres contadores de histórias, moradores da comunidade, os quais considero acervos de conhecimento vivos, mortos serão os seus saberes, se não forem repassados.

Nesse percurso, ressalto a importância das narrativas dos moradores de Vila União/Campina. A partir de suas histórias de vida, dos seus saberes que insurgem e apontam para um educar diferente, em que o ser humano é o centro, é o sujeito que multiplica saberes que não se aparta da identidade constituída nessa educação que está na voz. Sobre esse aspecto, destaquei o que Solange nos informou acerca do que é educação em sua percepção:

A educação para mim é um processo de aprender, é uma ação que engloba o ser humano. Ou seja, é um processo de ensinar e aprender que torna o ser humano melhor. A educação é a base de tudo, é ela que transforma a vida de uma pessoa para que lá adiante, ela possa ser um multiplicador de informações (Solange, 2019).

Percebe-se nessa fala que o ser humano está centralizado no debate educacional, enquanto sujeito do conhecimento, capaz de ensinar e aprender. Podemos identificar que Solange apresenta uma visão de transformação, pois concebe a educação como forma de transformar vidas, na qual o ser humano se enquadra no processo geracional e dialógico, podendo expressar diversos modos de conhecimentos que estão intrínsecos a sua existência e vivência em um determinado

lugar, sociedade ou comunidade.

Silva, Florencio e Pederiva (2019), em seu livro sobre a educação pelas oralidades de matriz africana, tecem concepções que nos dão base para entendermos a vida como um campo educativo, na medida em que o ser humano, emergido da cultura, constitui-se nas experiências vividas e acumuladas individual, social e historicamente.

As vozes que perpassam em Vila União/Campina, apresentam um leque de informações que mostram um território demarcado por vários saberes e vozes, os quais mediatizam sua circulação e permanência ao longo do tempo e no espaço. Percebi esse processo na convivência com a comunidade presenciando a maneira como as famílias vivem e sobrevivem. Assim, identifiquei os processos educativos e inúmeros saberes que insurgem no dia a dia, nas relações que os quilombolas desenvolvem com a terra, visto que os moradores afirmaram aprenderem atividades frequentes na comunidade como plantar roças, usar as ervas medicinais, que são conhecimentos transmitidos de forma geracional. Isso demonstra a produção de conhecimento local que se expande, na medida em que se torna aprendizagem para os próprios filhos de quilombolas, que aprenderam com seus pais, que aprenderam com seus avós e assim sucessivamente. Por exemplo, dona Nazilda expõe que:

A vida que os meus pais me colocaram, olha eu sei fazer uma farinha, sei plantar uma maniva, eu sei capinar porque meus pais me ensinaram e o que eu aprendi, a minha filha ta formada mas ela sabe plantar uma maniva, sabe semear, toda vez que eu venho fazer meu trabalho eu trago ela também, pra que ela possa ver, aprender e possa ver a nossa cultura aqui, porque se nós, olha eu trabalhei muito com a mamãe plantando, nós plantando. Então o que minha mãe me ensinou, eu passei pra minha filha (Maria Nazilda, 2019).

Na narrativa, é possível compreender o exercício das práticas educativas desenvolvidas a partir de um “saber fazer”, relacionado ao processo da plantação de roças e à produção da farinha. Essas atividades são praticadas pela maioria da população que reside em Vila União /Campina.

Essas atividades demonstram a reprodução, interação da educação que caracteriza este território, que demonstra preocupação com que esses conhecimentos, sejam aprendidos pelos mais jovens, no tocante à formação de seus processos identitários, que constitui o amago de suas práticas educativas locais, que expressam a territorialidade específica dessa região.

Conforme minhas observações, por meio da construção do existir os

quilombolas vão afirmando suas formas de ser, pensar, educar, vivência com a terra, configurando uma sabedoria ligada à existência e ao sentido da vida coletiva. Assim, a comunidade assinala para processos de ensino aprendizagem que estão alicerçados nas suas vivências culturais de tal modo que:

Essas práticas conduzem os indivíduos a um processo de apropriação de valores, normas de conduta, memórias, códigos linguísticos e representações que favorecem a constituição de sua identidade étnica, social e cultural. Esse conjunto de acervos culturais, produzidos e adquiridos por processos de ensino aprendizagem, constituem o “conteúdo” da educação do cotidiano (MOTA NETO, 2008, p. 60-70).

Na educação do cotidiano há interação, circulação e transmissão de conhecimentos, que perpassam pelas histórias vidas na comunidade onde se desenvolve processos de ensinar e aprender vinculados ao campo da oralidade, do trabalho, gênero artístico, cultural, dentre outros campos, os quais nos fazem ver que a educação pode existir sob várias formas e aspectos, em todo e qualquer espaço.

No quilombo de Vila União/Campina, os ensinamentos consistem em aprendizados que preparam os sujeitos para enfrentarem a vida. Nesse processo é possível perceber que os saberes e as práticas educativas permeiam a vivência dos quilombolas que residem nesse território. Assim, a cultura se interliga aos processos de ensinar e aprender os quais englobam elementos significativos para vida em coletividade. Como vemos na fala de dona Maria Nazilda:

[...] A gente sempre fazia no grupo que a gente chamava mutirão, eram várias famílias era com a dona Castor, dona Célia, era muito divertido a gente ia pra roça a gente semeava maniva, os adultos plantavam, eles cantavam, dançavam, então era também divertimento, era uma alegria, a gente trabalhava feliz. Tudo o que a gente aprendeu com pai, mãe a gente procura passar pra ela, pra que mais tarde quando ela tiver os filhos dela, ela venha saber aquilo que eu passei pra ela, ela passe também pra eles. É muito bom a gente aprender uma coisa e passar pros filhos da gente, pra que mais tarde eles venham saber. Então eu sempre ensinei eu procuro falar pra ela das minhas raízes, eu só tenho ela de filha. Então a gente tem que ser humilde, devemos amar uns aos outros. Eu aprendi muito isso com minha mãe, a compartilhar do pão, então quando eu faço a farinha eu sempre compartilho (Maria Nazilda, 2019).

Nessa fala, nota-se o saber fazer como traços culturais marcantes da ancestralidade, a qual constitui a educação que permeia a vivência dos quilombolas, os quais produzem conhecimentos que não se desvinculam das práxis cotidiana. Esses processos vão ocorrendo no fluxo da vida, de modo que em cada atividade existe um aprendizado, o qual garante a manutenção de fronteiras étnicas e culturais

que caracterizam este território transmitindo e reproduzindo para as novas gerações suas formas tradicionais de vida (AIRES, 2016).

Nesse estudo, a partir da observação em lócus, percebi que na comunidade quilombola de Vila União/Capina-Salvaterra-Marajó, há uma interlocução de saberes alimentados pelas práticas culturais, produzidos nas relações sociais e na vivência do dia a dia, na luta pela permanência no território, pela sobrevivência, para manter o sustento da família, o cultivo das roças de mandioca e abacaxi que configuram-se processos de ensino aprendizagem que dão-se por meio do trabalho.

4.3.1 Saberes relacionados ao trabalho

Em relação ao trabalho, na comunidade, é comum as pessoas se juntarem para fazer a farinha, são homens, mulheres e crianças realizando as tarefas em “mutirão” sempre contando histórias, rindo, fazendo graça, silenciando para concentrar energias para realizar o trabalho e garantir o seu sustento. Vejo que essas relações propiciam uma educação dialógica, pautada no trabalho cooperativo, na solidariedade onde as vivências cotidianas configuram-se em um teor pedagógico o qual aponto como forma de subversão ao modelo Moderno/colonial do processo de individualização industrial, já que a coletividade vivenciada na comunidade caracteriza-se como uma forma de “articulação entre o pedagógico e o decolonial, isso é, tanto para pensar pedagogicamente a decolonialidade quanto para refletir, em termos decoloniais, sobre pedagogia” (MOTA NETO, 2016, p. 318).

Essas práticas educativas se constituem a partir das experiências do grupo fincadas nas ancestralidades, nas suas relações que perpetuam-se no tempo e nas gerações como forma de resistências, reinventadas no cotidiano, momento em que se estabelece interações culturais as quais me fazem ver este quilombo como espaço educativo e espaço de trabalho.

Esse contexto evidenciado nas interpretações de Mota Neto possibilitou olhar essas interações e trocas sociais como pedagogias que fazem circular os saberes, solidificados nas trocas em que o diálogo se apresenta como diretriz pedagógica que viabiliza a valorização dos saberes tradicionais, permitindo aos sujeitos relacionarem suas experiências e objetivações que encontram sentido nas práticas do grupo em que estão inseridos.

Nesta mesma direção, Freire (1987) aponta a dialogicidade, proporcionando

aos participantes do processo educativo a liberdade de expressão e o diálogo dos saberes construídos nas práxis cotidianas com processos culturais nos quais os sujeitos estão envolvidos, de modo a dialogarem e aprenderem por meio da interação.

Ao caminhar pela comunidade, transitando nos diversos espaços, pude perceber que a educação no quilombo está em todos os lugares, inclusive nas práticas laborais. Essa educação não se restringe a um espaço, ela insurge associada às práticas culturais, que propicia encontros de pedagogias as quais são conduzidas pelas vivências, empirias, e simbologias que possibilitam o aprofundamento dos saberes locais.

Acredito que o sentido cultural neste contexto, aproxima-se da visão de Brandão (2002), uma vez que a educação não ignora as múltiplas faces culturais. Ela se concretiza por meio das práxis cotidiana vinculada à vivência, a experiências dos quilombolas, que desenvolvem as suas formas de ensinar e aprender a partir das necessidades da vida. Assim, demonstram que existem múltiplos saberes, que podem ser identificados, quando um agricultor fala sobre o manejo das roças, sobre o melhor mês para se plantar, para colher. Isso ele não aprendeu em nenhuma escola, tendo desenvolvido este conhecimento a partir do fluxo da vida. Em cada atividade praticada há um aprendizado que não é construído em uma caixinha, mas está atrelado à vivência diária, como podemos perceber na fala de seu Juvano, quando expõe os seus conhecimentos sobre a plantação de roças: *“não há um calendário específico, o melhor mês para plantar é o de novembro a dezembro. Em janeiro a gente planta, mas é o inverno, é muita chuva fica ruim de plantar”* (Juvano Reis, 2019).

Mediante a isso, percebo a educação de forma ampliada nos momentos em que as famílias na comunidade se juntam para realizar atividades coletivas, a exemplo a produção da farinha, tarefa em que não há divisão das funções. Todos participam do trabalho, uns ficam na raspagem da mandioca, outros ficam no amassar da massa no tipiti, na prensa ou no peneiramento, já outros vão para o forno mexer a massa até torrar a farinha. Além disso, existem aqueles que ficam responsáveis pela preparação da alimentação. Segue abaixo o relato do senhor Juvano acerca destes saberes:

Arranca a mandioca, leva para casa do forno, raspa, lava, ceva, tira a tapioca, enche no tipiti ou na prensa (caixa onde a gente joga a mandioca já cevada) para poder secar a massa, feito isso, coa essa massa e depois joga no forno para torrar. Um põe a mandioca de molho, outra pega a mistura que é a mandioca dura. Mistura a mandioca dura com a mandioca mole para poder fazer a farinha (Juvano Reis, 2019).

Estas práticas traduzem o saber aprendido no cotidiano social, sendo manifestado de acordo com os costumes e tradições que consistem na expressão simbólica específica deste grupo social, que está envolto de um território onde educação e cultura se entrelaçam.

Deste modo, caminhando pela comunidade, transitando entre os vários espaços, vejo a circulação dos saberes, a educação que ocorre em toda parte: nas rodas de conversas, nos convidados para plantações de roças, nas brincadeiras, nos bancos das igrejas, na confecção dos objetos necessários para a produção da farinha, nas casas de forno, no aconselhamento, nas narrativas dos moradores antigos e dos novos que chegam na comunidade. Assim, pode-se ver o “aprender diferente”, que nos permite compreender a educação como cultura e que o conhecimento está fincado nas práxis cotidianas.

Aqui, destaco um momento em que eu fui visitar uma das narradoras desta pesquisa. Esta me recebeu na casa do forno e lá estavam alguns moradores reunidos para a produção da farinha d’água e outros derivados da mandioca. Todos que estavam lá me receberam de braços abertos e continuaram a realizar as suas tarefas. Ressalto que algumas mulheres estavam tirando a tapioca e separando o tucupi. Os homens, uns estavam torrando a farinha e outros tirando os feixes de lenha para manter o fogo debaixo do forno aceso, já outros descascavam e cevavam a mandioca dando continuidade ao trabalho.

A produção desses gêneros é realizada de forma artesanal, de modo a serem consumidos pelos próprios moradores da comunidade. Na foto abaixo, trago um registro dessa produção e menciono o fato de que para os quilombolas a aprendizagem está no território, nas florestas, na roça em tudo aquilo que o faz compreender a sua realidade.

Foto 11 - MORADORES DE VILA UNIÃO/CAMPINA NA CASA DO FORNO

Fonte: arquivo da pesquisadora (2019).

Desse modo, é possível descrever uma realidade em que as práticas educativas envolvem o saber fazer (o trabalho), a forma como aprendem com os pais e como se relacionam com os demais moradores. Assim, pontuo sobre a importância de guardar os ensinamentos para o futuro, para que as novas gerações possam dar valor aos costumes e aos conhecimentos da comunidade. Com isso, evidencio que o cotidiano dos quilombolas revela saberes e práticas educativas que valorizam os diferentes espaços de aprendizagem.

O cotidiano dos moradores de Vila União/Campina nos mostra que, apesar das experiências do modo de vida em um território ameaçado pelas intervenções frente aos processos de urbanização provocados pela abertura e pavimentação da pa-154, a comunidade local ainda continua a manter os seus costumes, saberes e práticas educativas construídas e ressignificadas pelos próprios sujeitos em sua relação com o território.

Nas seguintes palavras, o jovem Danilo explicita o saber do ofício tradicional compartilhado na comunidade. Podemos ver a consistência desse saber fazer referente à agricultura familiar, às plantações e colheitas das roças de mandioca e abacaxi. São práticas de luta pelo alimento, pelo sustento da família que me faz ver a educação entrelaçada com a cultura, revelando outros saberes, outros modos de ensinar e aprender, os quais possibilitam uma educação que valoriza as experiências, as vivências e os saberes dos sujeitos:

Eu aprendi várias coisas, aprendi trabalhar, esse trabalho aqui por exemplo a horta, a roça, esse tipo de coisas, pescar. Pra fazer a horta, primeiro tira as forquilhas da árvore, as travessas, se tiver um forno velho de fazer farinha, coloca em cima, depois planta, põe adubo, assim. Eu sei também fazer farinha, sei plantar mandioca, abacaxi, desde pequeno indo com meu pai e minha mãe (Danilo,

2019).

Essas experiências educativas evidenciam que a construção do conhecimento vem se reconfigurando como forma de aprendizagens, que são significativas para os quilombolas pois estão atreladas ao uso dos recursos do território, a uma dinâmica de ensino-aprendizagem, a qual está fora das instituições de ensino, estando dentro delas, na memória, na constituição de seus estudantes. São processos educativos não limitantes à didática escolar e corroboram para afirmar que a escola não é o único lugar reservado para aprendizagem, de modo que isso está consoante ao que Brandão discorre, pois são:

Locais especializados para o ensino, onde especialistas em ensinar fariam o seu trabalho, é uma criação muito tardia do homem. Durante quase toda a história social da humanidade a prática pedagógica existiu sempre, mas imersa em outras práticas sociais anteriores. Imersa no trabalho: durante as atividades de caça, pesca e coleta, depois, de agricultura e pastoreio, de artesanato e construção. Ali os mais velhos fazem e ensinam e os mais moços observam, repetem e aprendem (BRANDÃO, 2006, p. 10).

Dessa forma, o cotidiano é permeado pelos afazeres, saberes particulares, que subsidiam a formação da identidade da comunidade, reafirmada no manuseio da agricultura, na musicalidade e nas crenças. Esses são alguns exemplos que expressam pedagogias/educação própria da localidade, onde os mais jovens aprendem com os mais experientes.

4.3.2 Saberes da Parteira

Nesse sentido, pode observar na fala dos narradores desta pesquisa a preocupação a fim de que esses saberes possam ser passados para as futuras gerações, pois os mais velhos estão morrendo e muitos conhecimentos correm o risco de desaparecer. Por exemplo, o ofício das parteiras: antigamente era comum a presença dessas mulheres nas comunidades quilombolas de Salvaterra/Marajó. Entretanto, atualmente as parteiras mais tradicionais desses territórios quilombolas já faleceram e outras ainda permanecem vivas desempenhando seus papéis, usando os seus “dons” em prol do bem-estar de suas comunidades.

O trabalho das parteiras envolve uma gama de atividades que ultrapassam o ato de partejar, ou só atender as mulheres grávidas. Esse dom envolve saberes, valores, cosmogonias e ritos compartilhados por essas mulheres que administram esse patrimônio imaterial através das gerações, pois antes de existir os médicos e os

atendimentos no hospital essas mulheres ajudavam no nascimento dos bebês, e, além disso, salvavam muitas vidas, inclusive a dos bebês e das mães. Nesse percurso do ofício elas preparavam remédios caseiros, feitos de ervas e raízes cultivadas no quintal, ao realizarem o tratamento e cuidado com a gestante e o bebê faziam puxações²⁵ com direito a orações e rezas.

No decorrer da pesquisa, ouvi muitos relatos sobre partos. Os membros da comunidade lembravam que haviam sido trazidos ao mundo pelas mãos de parteiras. Pude ouvir várias histórias de mulheres da comunidade que tiveram seus filhos em casa, por isso considere relevante destacar neste percurso etnográfico no campo da educação o ofício dessas mulheres, que antes eram muito respeitadas nessas comunidades e, por isso, essas práticas estão guardadas na memória coletiva das populações que vivem nos territórios quilombolas em específico nos de Salvaterra, em que poucas mulheres herdaram esse dom.

Atualmente, com este estudo, pude constatar que os saberes e conhecimentos das parteiras estão cada vez mais raros na comunidade quilombola de Vila União/Campina. Há apenas uma sobrevivente, dentre muitas que por lá fizeram histórias na vida dos membros da comunidade, inclusive na vida desta pesquisadora que veio ao mundo pelas mãos de uma parteira. Assim, trago para estas linhas as experiências, as narrativas e histórias contadas, a saber como era antes e como é agora.

Em longas conversas com dona Ana Maria, a única parteira que ainda permanece viva na comunidade, ela contou a sua história de vida mostrando o quanto esses saberes tinham serventia no cotidiano dos quilombolas. Falou sobre os usos de ervas medicinais, sobre os cuidados antes e depois do parto, listou sobre a serventia de seus remédios, especificando para que cada um servia:

Olha pra mulher que tá com dor pra ter neném eu uso a chicória pra dar mais contração pra ter mais rápido. Eu pego faço o chá da raiz da chicória e uns três baguinhos de pimenta do reino aí dou pra ela, isso ajuda logo pra desocupar, e durante os oito dias eu do o chá de salva com alfazema pra elas tomarem pra limpar a barriga, é esses naturais que eu uso. E pra asseio eu uso aquela quina, folha de quinaeu faço o banho né o banho de asseio fervo a folha da quina pra ela fazer asseio pra mulher fazer asseio quando ela tá de parto durante os oito dias quando ela completa os oito dias eu dou um purgante pra ela pra limpar barrigadou um purgante de cabacinha durante os oito dias a

²⁵ Práticas tradicionais que envolve o trabalho – o saber fazer das parteiras, dos curandeiros, das benzedoras em comunidades quilombolas.

responsabilidade é minha tem que ter muito cuidado na alimentação não comer comida gordurosa pimenta e sal por causa de não dar a crise de abomina é isso que a gente recomenda (Ana Maria Chaves Amador, 2019).

Mediante a essa fala da mulher quilombola, cabe evidenciar a riqueza desta sabedoria, relacionada a um aprender em que se destaca a tradição, o saber fazer, que nesse contexto se apresenta como elemento importante no cotidiano para compreender o aspecto cultural presente nas falas dos narradores desta pesquisa.

No entanto, os relatos de dona Ana Maria apontam que esse conhecimento está sendo deixado de lado, as gestantes são incentivadas a procurar a unidade de saúde do município, por ter mais recurso para a realização do parto. O relato revela que há dificuldades para se repassar esse saber/dom, pois esse é um ofício exercido por poucas mulheres, considero ser esta prática um desafio que envolve conhecimento e coragem. No entanto, a preocupação é em fazer com que esses saberes permaneçam na comunidade, como bem afirma dona Ana:

Já eu já me preocupei sim, a Marilda, ela ficou nervosa, muitas meninas eu já treinei, eu quero que alguém fique pra contar a história, esse trabalho é um dom, e não é pra qualquer pessoa. Tem que, deixa eu ver, eu fui ensinar, mas ela passou mais mal do que a paciente, mas não é pra qualquer um esse trabalho. É um dom que Deus dá pra gente, é um conhecimento que ele dá pra gente ter naquele momento, a ideia do que vai fazer, o que eu vou fazer pra essa criança nascer (Ana Maria Chaves Amador, 2019).

Diante disso, pontuo que esse conhecimento não é mais praticado como outrora, pois hoje a maioria das mulheres e moças grávidas da comunidade ganham seus nenéns no hospital que fica no centro da cidade. Embora isso ocorra, observei que mesmo tendo a assistência especializada do médico e ajuda da tecnologia, as mulheres na comunidade ainda recorrem às parteiras, rezadeiras e benzedeadas. Evidencio isso, a partir de uns fatos ocorridos na comunidade. Trago como exemplo o episódio de uma moça grávida que, pela manhã, foi ao hospital fazer uma ultrassonografia, e à tarde passou com seu esposo para puxar a barriga. Quando o bebê nasce e chora muito, as mães geralmente levam as crianças para benzer, para tirar o quebranto.

4.3.3 Religiosidade e os Saberes dos doutores do mato: curandeiras(os), benzedeadas e pajés

Outro ponto destacado nas narrativas é sobre as manifestações religiosas, que

são relatadas na memória dos narradores. Estes sempre fazem menção aos antepassados, aqueles que já se foram. É o que apresenta minha avó dona Maria Castorina, quando lhe indaguei sobre as práticas religiosas da comunidade, nas seguintes palavras, ela lembrou as histórias vividas com seus familiares:

A pajelança era forte, a mamãe gostava, a tia Guelmar era pajé, fazia os trabalhos, o pajé é aquele que faz as consultas, ensina os remédios, os chás, banhos de plantas, não tinha esse negócio de comprimido, os remédios eram só das plantas, eles recebiam os cabocos e aí ensinavam os remédios. Tinha o mestre Raimundinho e o mestre Modesto. Depois veio a Cleonice e a Dora que dançavam, eram batuquiras. Eram os curandeiros que curavam as pessoas, se vestiam de branco, dançavam cantavam, tinham muitos santos, Mariana, Yemanjá, Jarina, Zé Raimundo, e outros. Hoje tem o Elton que tem todos esses Santos (Maria Castorina, 2019).

Essa narrativa, revela a importância dos saberes das curandeiras(os), benzedoras, e pajés, os quais proporcionavam o bem-estar dos membros da comunidade, fazendo seus rituais e trabalhos de cura e, assim, revelam a existência dos saberes passados há gerações. Além disso, é possível perceber nas afirmações da narradora que, dentro da comunidade, tais práticas de rituais e tratamentos vêm perdendo influência, embora os membros da comunidade ainda continuem manifestando essa religiosidade de forma mais reservada. São nestes processos, segundo Amaral (2014), que vão se configurando as práticas educativas e simbólicas voltadas para valorização do uso dos recursos desse território quilombola.

Outro fator expressivo verificado foi sobre a diversidade religiosa e a prática que ganha um lugar privilegiado dentro desse contexto é a religiosidade católica e a protestante. Ao longo do tempo nesta localidade tem se intensificado o surgimento de denominações cuja base é o pentecostalismo, de modo que, com a entrada destas outras religiões, muitos membros da comunidade foram se convertendo e assim deixaram de praticar suas antigas religiões. Desta maneira, percebe-se que ocorreram grandes mudanças em relação a religiosidade dentro da comunidade. Como bem destacou a moradora:

Nossa religião não era evangélica tia Dora fazia na casa dela uns cultos. Além dela que eu me lembro depois o seu George, e ele ainda faz, trabalha até hoje. Na nossa família nós temos um, eu sou de uma religião e não condeno. O meu sobrinho tem um terreiro, é aí para trás ele bate, o pessoal já teve pra aí, eu nunca fui lá tem uns santos, eu nunca fui, mas não condeno, eu respeito. É ali pra trás da casa do Biro. Um dia desses ele bateu pra lá. À tia Dora parou, mas aí o seu George, e agora ele o Elton meu sobrinho. Aqui as pessoas sempre fizeram, batiam em qualquer lugar. Por exemplo a tia Dora batia na casa dela. Fazia uns cultos, porque a gente não participava.

Qualquer lugar poderia ser o terreiro (Maria Nazilda, 2019).

As afirmações mencionadas pela narradora demonstram que, desde o período de formação do quilombo, os seus membros sempre manifestaram práticas religiosas afro-brasileira ou afro/ameríndia, porém essa religiosidade originária dos antigos membros da comunidade foi afetada por causa da abertura para a entrada de outras religiões, as quais passaram a se reverberar com mais intensidade dentro da comunidade.

Destaco que as manifestações religiosas na comunidade também se ligavam ao catolicismo. Segundo dona Maria Castorina (2019), os moradores antigos “festejavam a nossa senhora do Perpetuo Socorro, o são Tomé, que é o padroeiro dos roceiros, a festa era no dia 20 de dezembro, dia de São Tomé. Eles faziam a procissão, iam visitar as roças, para proteger das pragas, dos bichos. Quando chegavam nas casas cantavam e rezavam as ladainhas”. A narradora relatou que costumava frequentar com sua família as ladainhas e festas religiosas católicas que aconteciam na comunidade e em vilas próximas como Capoeirinha e Pingo D’água.

Após a abertura da comunidade para o exercício de outras religiões, mesclaram-se as crenças dos quilombolas, porém mantiveram fortes expressões católicas, a citar a preservação das festividades de santo, dentre as quais destaca-se a festividade de São Raimundo. Essa festa ocorria anualmente sempre no mês de agosto, porém o pai de santo proprietário do barracão onde era realizada a festividade faleceu e, devido a isso, por muito anos a festa deixou de existir.

No entanto, ano passado (2019) os membros da comunidade relataram ser importante resgatar a festa e organizaram uma comissão de diretoria que ficou responsável pelos preparativos da celebração que envolve rituais, práticas culturais, banda de música, comidas típicas sendo comum ocorrer o mastro, o qual é uma cerimônia em que os membros da comunidade se reúnem para celebrar o santo levantando um pedaço de tronco de árvore que passam de mão em mão. Nessas celebrações também costumam ocorrer os torneios de futebol entre os times das comunidades e vilas próximas.

Ao ouvir as histórias antigas e as atuais, percebo que muitas mudanças ocorreram na comunidade. No entanto, identifiquei que os quilombolas de Vila União/Campina, em suas práticas cotidianas, têm perpetuado seus saberes e histórias a serem repassadas, recriadas como dados para reconstrução da memória e reafirmação da identidade, apesar das diversas agressões, embates simbólicos,

conflitos e impactos advindos das intervenções que implicam nas significações próprias da cultura afrodescendente neste território.

Mediante a isso, nota-se que embora os povos tradicionais tenham seu modo de vida próprio, observa-se a persistência da colonialidade do ser/poder/saber. Esta nega a cultura e impõe outros modos de vida. O negro, ao assumir a cultura do colonizador, suporta o peso de uma civilização, de modo que isso afeta diretamente as culturas dos povos e comunidades tradicionais que tentam sobreviver a esse jogo de homogeneização social imposta pela ordem de um modelo neoliberal capitalista, que justifica a colonialidade do poder (QUIJANO, 2004).

Nesse sentido, percebo que a comunidade vem reafirmando e reproduzindo o seu território de vivências de acordo com a rodovia-PA 154, com os terrenos e plantações, mantendo uma relação simbólica que entrelaça a identidade a essas representatividades no território. Walsh (2013) apresenta as premissas das lutas sociais como cenários pedagógicos, que possibilita o desenvolvimento de pedagogias de aprendizagem pautadas na ação e reflexão, que conduz ao aprofundamento dos saberes locais no ato de desaprender e reaprender para fortalecer e reafirmar suas identidades.

Mediante a isso percebe-se que os quilombolas desta localidade foram desenvolvendo suas formas de se educar a partir de suas particularidades materiais, imateriais, territoriais que envolvem as interlocuções com as imposições culturais e influências advindas da construção da estrada Pa-154. Deste modo, eles vão se firmando enquanto produtores de pedagogias, de conhecimentos construídos na vivência dos conflitos, nas lutas e práticas sociais que desencadeiam o ato de ensinar e aprender, que perpetua e resiste a colonialidade do poder/saber, que nega a cultura e impõe outros modos de vida.

4.3.4 Saberes da medicina popular

Outro aspecto importante identificado nas narrativas, observações e convivências com a comunidade pesquisada, foi o cultivo e uso das ervas medicinais utilizadas pelos moradores da comunidade para tratar algumas doenças, sendo este um dos traços identitários, simbólico que acentua a vivência nesse lugar e me fez perceber uma relação forte com natureza.

É importante destacar que os moradores relataram sempre usar os remédios

caseiros, desde a infância, pois essa prática vem das famílias que residem na comunidade. São conhecimentos que estão relacionados a valores, as necessidades do dia a dia, às condições de existência na comunidade, pois a maioria das famílias não tem condições de comprar medicamentos. Mesmo que exista o posto de saúde na comunidade, faltam medicações e, com isso, a população acaba interrompendo seus tratamentos e recorrendo a remédios à base de plantas, que são cultivadas nos quintais de suas casas.

É perceptível que as pessoas que residem na comunidade sabem e tem conhecimento sobre as plantas. Dessa forma, a medicina tradicional se faz presente no tratamento ainda que haja o uso dos remédios industrializados, ressalto que um não anula o outro, visto que, os moradores do quilombo fazem o uso tanto da medicina tradicional quanto da farmacêutica. São estratégias de sobrevivência que possibilitam construir seus saberes em contato com a modernidade entrelaçada com a terra e com a natureza, a partir da manipulação e uso das ervas medicinais, de tal modo que “o uso das ervas medicinais na comunidade quilombola gerou este conhecimento contínuo preservado por alguns benzedeiros, curadores e doutores do mato viventes na localidade” (AIRES, 2016, p. 61).

Nesse contexto, enfatizo que as mulheres são as que mais aprenderam a conhecer e a manipular as plantas. Com a pesquisa, percebi que esses ensinamentos vieram de suas mães, avós, tias, curandeiras e benzedoras locais. Esses saberes fazem parte do contexto sociocultural e referem-se a um conjunto de conhecimentos, modos de pensar e sentir, saber fazer enraizados no cotidiano, de forma que:

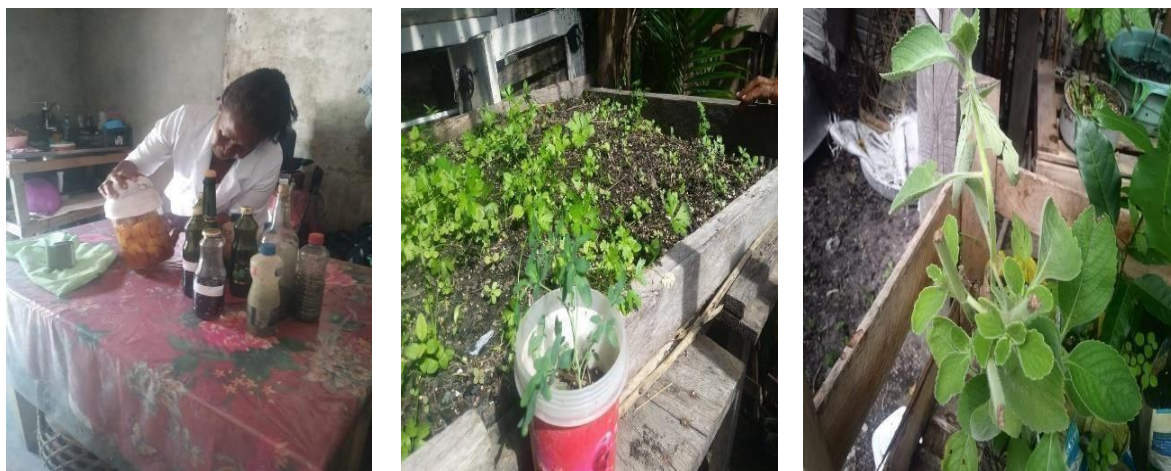
Expressam-se em lugares como: mercados, feiras, quintais, santuários, praças e demais espaços onde se constroem subjetividades. Tais saberes englobam os rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, da ludicidade, das diversas formas de expressão artísticas (literária, musical, cênica, visual) e de tantas outras práticas da vida social. (ALBUQUERQUE et al, 2016, p. 33-34).

Assim, as vivências dos quilombolas da comunidade Campina/Vila União são permeadas por uma circulação de saberes os quais fazem parte dos modos de existir desse grupo social, que produz uma educação para a vida, associada ao território que estão imersos.

Na comunidade há diversos saberes, como o de dona Ana, que é parteira e reside na comunidade. Ela dispõe de seus conhecimentos para beneficiar a população local, por meio dos remédios caseiros garrafadas, banhos com matos extraídos da

natureza para cura de doenças como dor de cabeça, dor de estômago, febre, etc. Ela ajeita a barriga para fazer o parto, tem uma plantação pequena de ervas medicinais no quintal de sua residência, as quais mostra a foto a seguir.

Foto 12 - CANTEIRO DE PLANTAS E REMÉDIOS CASEIROS



Fonte: arquivo da pesquisadora (2019).

É importante frisar que este modo de vida vem sendo construído e reconstruído ao longo dos anos, visto que tais práticas ainda são preservadas e se reverberam no cotidiano dos moradores, apesar das influências da urbanização e da utilização dos remédios farmacêuticos. Penso que nessa prática de plantios de ervas medicinais e, dentre tantas outras atividades, como o cultivo de roças, bem como na manutenção das festas de santo que ainda existem na comunidade, existe uma possibilidade de reafirmação da identidade territorial.

4.3.5 Saberes relacionados a identidade negra

É relevante frisar a existência de inúmeros conflitos e implicações para o enfrentamento e afirmação desta identidade, visto que os processos de urbanização e os avanços do capital estão cada vez mais próximo da comunidade, que vem enfrentando a desestruturação/descharacterização do território. Isso está acabando com os nossos ancestrais, com nossas cantorias, com as tradições, as histórias de nossas famílias há várias gerações, mas não impede a afirmação da identidade deste quilombo, já que seus moradores se reconhecem como quilombolas, na narrativa a seguir dona Maria Nazilda afirma essa identidade:

Eu me chamo Maria Nazilda dos Gonçalves Amador, tenho 56 anos, sou filha de vital dos

santos reis e Alba Gonçalves Amador, sou neta de Fernando dos santos Amador, minha avó eu não conheci. Sou filha de pessoas que eram quilombolas, eu me considero quilombola. [...] eu não me envergonho da cor que eu tenho, tenho orgulho, nunca me envergonhei do meu lugar, gosto muito do meu lugar, onde eu nasci e me criei. Criei minha filha é uma coisa que eu gosto muito, sou bem quista com todos e acho que só saio daqui o dia que Deus quiser (Maria Nazilda, 2019).

É notável no relato de Nazilda o valor que ela atribui ao lugar, às relações mantidas neste espaço o qual guarda a memória dos seus antepassados: pai, mãe, familiares que já se foram e dos que ainda estão vivos. Isso me permite trazer para reflexão as definições de memória postas por Hawbachs (2004), que nos possibilita compreender a forma como a nossa história de vida é parte de uma história geral, que está na memória pessoal, social, interna e externa, e diria mais, na memória autobiográfica e na memória histórica do grupo social a qual pertencemos.

Ao contar sobre sua história de vida, a narradora demonstra os laços de pertencimento ao lugar, as relações de parentesco com os moradores, descrevendo uma história construída na comunidade que busca afirmar-se nos campos histórico, político, cultural e, assim, vem sinalizando para a importância da afirmação territorial, da identidade quilombola, de tal modo que em suas representações reproduzem o seu viver, de acordo com os terrenos bem como com as plantações, e também com a estrada (PA 154). Todos esses pontos relacionais caracterizam a comunidade.

Deste modo, seu reconhecimento identitário diz respeito às suas tramas relacionais com esse lugar, que se torna significativo para o reconhecimento identitário, que está de acordo com as experiências, com as reivindicações da comunidade, com a formação histórica da comunidade, com a vida material e simbólica, estando para além de um território. Nesse sentido:

O assumir dessa identidade em um dado momento histórico introduz neste espaço novas relações simbólicas e matérias no território, assim as comunidades passam a valorar seus traços culturais, de pertencimento, relações coletivas com o território e o direito à terra (MALCHER, 2009, p.13).

Dessa forma, a identidade nos possibilita refletir sobre o território que propicia ao ser humano desenvolver as suas pedagogias, os seus saberes e seus processos de ensino- aprendizagem, na medida em que lutam pela sobrevivência, pela conquista de seus direitos, pela valorização da sua cultura, que está entrelaçada às dimensões simbólicas ligadas ao sentido da vida coletiva e da existência daqueles que se auto-reconhecem como quilombolas.

Nesse contexto, destaco também do relato de dona Nazilda, os saberes

relacionados à luta e à resistência, sobre a corporeidade negra, em relação ao combate ao racismo brasileiro e ao mito da democracia racial, pois a narradora afirmar sua identidade, apesar de ter sua vida marcada pelos estigmas do racismo.

Me declaro quilombola e eu sou de uma cor negra essa é uma cor por qual eu prezo na minha vida, nós da nossa família sofremos muitas coisas, críticas por causa da nossa cor, mas eu sempre não deixei entristecer por isso. Eu sou feliz da cor que deus me deu e da cor que eu sou. A raça que eu sou. Porque a gente sofre assim porque as pessoas dizem ah, é cabelo cri, cri, queimadinha, tudo isso a gente leva, mas eu nunca me deixei nunca fiquei oprimida por causa disso (Maria Nazilda, 2019).

Em seu posicionamento e percepção, identifico o empoderamento feminino, no afirmar o seu orgulho crespo, a sua beleza negra. Por meio de sua narrativa, evidencia a afirmação da identidade cultural e estética negra na Amazônia marajoara. Nesse sentido, “apesar do Brasil ser uma sociedade marcada na sua cultura pela corporeidade como forma de expressão, o corpo negro vive um momento de superação da visão exótica e erótica” (GOMES, 2017, p. 75).

Deste modo, atentando-se tanto às falas quanto às vivências das mulheres quilombolas, é notável a percepção de ensinamentos políticos, identitários e corpóreos, que correspondem às lutas por transformações inscritas na cultura e na existência, de modo a conduzir à produção de saberes que afirmam a presença da ancestralidade negra e africana como motivo de orgulho e empoderamento:

Eu sou uma brasileira que moro aqui nos quilombos, me considero uma negra quilombola, filha daqui, nascida e criada e vivo da nossa cultura aqui do peixe que os meninos pescam, da farinha de mandioca que fazem, antes eu fazia, agora só espero. Os filhos que já estão tudo grande aí eu espero. Eu adoeci, mas ainda faço, é uma necessidade de ajudar as pessoas, esse trabalho [...] é gratificante trazer uma vida (Ana Maria Chaves Amador, 2019).

Dona Ana afirmou sua comunidade como quilombola ao passo que apresentou algumas de suas vivências nesse lugar, como o desenvolvimento das atividades relacionadas a seu trabalho de parteira, ponderando sobre a importância de viver em união, tendo a solidariedade como base comum que permeia as relações nessa comunidade. Desta maneira, disponibiliza narrativas de sua comunidade mencionando a rica sinestesia dos saberes, descrevendo as vivências que formam os traços culturais dos moradores os quais manifestam em suas ações cotidianas conhecimentos, costumes que possibilitam aprofundar os saberes locais contribuindo para reafirmar a identidade quilombola. O jovem Danilo corrobora com este pensamento afirmar “*Eu sou Danilo Cantão Reis, filho de Sônia Maria Cantão Reis e Juvano*

Cantão Reis, sou quilombola estudante, sou negro me considero uma pessoa negra” (Danilo, 2019).

A partir das falas dos moradores da nossa comunidade Vila União/Campina, identifiquei pertencimento ao lugar, em relação à origem, vínculo familiar. E, além desse aspecto, a partir das entrevistas notei a forte relação dos narradores com a comunidade, mediante às atividades cotidianas que são desenvolvidas nesse lugar, as quais estão fortemente relacionadas à natureza, como o modo de cultivar a terra, a forma de organização dos espaços onde produzem a farinha e a forma como a produzem, sendo importante ressaltar que essas ações transformam e caracterizam os modos de ensinar e aprender.

Dessa maneira, os narradores expressam sabedorias e visões de mundo aprendidos e trabalhados ao longo do tempo, nas experiências de uma vida rica em trocas, o que demonstra as relações dialógicas no que consiste ao ensinar e aprender da comunidade onde as famílias se reconhecem como quilombolas.

Nessa perspectiva, reminiscência comum é a preservação coletiva de saberes, de recordações familiares como: canções, receitas, orações, rezas, histórias dos encantados, heranças materiais e imateriais, os quais são dimensões importantes para os laços de pertencimento a comunidade.

Em Vila União/Campina, foi possível desvelar uma memória identitária e simbólica que representam o contar suas histórias de vivências, resistências e preocupação com relação a possibilidades de conflitos emergentes e insurgentes dos processos de urbanização e cristianização que tem afetado o território.

As mudanças ocorridas no território chamam atenção para a sua importância e para a sobrevivência das famílias que ali residem, ao reproduzirem seus saberes e conhecimentos locais, articulando suas raízes ancestrais com o presente, na medida em que desenvolvem seus ensinamentos e fundam suas redes de relações, que traduzem e representam a sabedoria quilombola insurgente da resistência, frente aos processos de poder e saber, diante ao avanço do capital.

Nessa perspectiva, pontuo que as narrativas dos moradores não apenas expõem os contextos de suas vidas, mas sinalizam para um posicionamento político e ético pautado em uma territorialidade específica, a qual constitui uma memória entrelaçada a saberes que envolvem as histórias do lugar, a dimensão simbólica e os sentidos da vida coletiva que fornece o aprender diferenciado na comunidade.

Em pensar que essas pedagogias, o saber local, as significações das coisas que são importantes para nossa vivência aqui na comunidade, toda essa bagagem de conhecimento, são desconsideradas pela escola, pela pedagogia moderna e por isso são deixadas de lado dentro dos espaços de educação formal (AIRES,2016)

4.3.6 Educação escolar e sua relação com os saberes tradicionais

Diante dessa reflexão, é importante frisar que no quilombo pesquisado (Vila União/Campina), a educação escolar não privilegia e tantas vezes nem mesmo contempla uma relação de troca de saberes com as identidades locais, apesar de haver uma determinada escola polo na comunidade, os conteúdos a serem trabalhados já vem determinado pela secretaria de educação do município de Salvaterra-PA. Nesse sentido, os conhecimentos e saberes da comunidade não são praticados nos planos curriculares de escolarização, embora existam leis que determinem essa relação de troca entre a escola e a comunidade.

Durantes as conversas com profissionais das duas escolas da comunidade mencionada, pude observar diversas dificuldades relacionadas à educação formal, uma delas trata dos educadores que em sua maioria não pertencem à comunidade, e tampouco mostram sensibilidade à causa quilombola. Em relatos, principalmente dos educadores concursados, pude perceber diversos problemas para que de fato se atendam as perspectivas da comunidade e efetive-se uma educação que vise seu modo de vida.

A partir das visitas nas escolas e após diálogos travados com os respectivos professores, destaco que estes mencionaram ser um dos problemas enfrentados pelo quadro docente das escolas localizadas na comunidade a falta de apoio e também a questão da adaptação dos conteúdos contidos nos livros didáticos, bem como a ausência de materiais pedagógicos que retratem o cotidiano da região amazônica. Em consequência disso, torna-se difícil para os professores realizarem um ensino diferenciado e que contribua na formação desses povos, valorizando suas narrativas, seus saberes, suas práticas e suas manifestações culturais, ou seja, realizar um diálogo com a realidade dos alunos seria consideravelmente inviável.

Mediante a isso, observei a necessidade de formação continuada para o quadro docente da escola. O que me levou a ter essa percepção foram as conversas com os professores, os relatos dos moradores narradores da pesquisa e também as

minhas participações nos seminários, reuniões e ao ouvir os relatos de reivindicação de alguns integrantes do movimento quilombola Marajoara, os quais apresentaram as problemáticas relacionadas à educação escolar nas escolas quilombolas, destacando que não agregam aos seus currículos e conteúdos as formas de um aprender diferente que faz parte da realidade em que a escola está situada. Os próprios professores atuantes nas escolas da comunidade ressaltaram haver lacunas em seus processos de formação inicial, já que a realidade destas escolas requer professores habilitados para os enfrentamentos e exigências colocadas nos contextos da educação básica nesses territórios.

Outra particularidade que esta pesquisa me permite relatar, de acordo com minhas observações participantes com as conversas realizadas com os professores, é sobre as dificuldades do trabalho docente na escola de ensino fundamental menor de (1º ao 4º ano), onde presenciei as limitações enfrentadas pelas educadoras em relação ao desenvolvimento de uma educação de qualidade e que atenda às demandas da realidade local, visto que em uma mesma turma há alunos de faixas etárias diferentes, pois a escola vivencia a predominância do modelo de ensino multissérie, o qual segue a organização de uma educação urbanocêntrica, com práticas e conteúdos descontextualizados e distantes da realidade da comunidade mencionada.

A partir das observações suscitadas nesta pesquisa e as discussões incorporadas ao longo deste texto, pontuo, portanto, a necessidade do diálogo entre escola e comunidade, como fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem, com ênfase para troca de experiência entre saberes e conhecimentos locais e o espaço escolar deste território que nos fala (AIRES, 2016).

Nesse sentido, é importante compreender que os nossos saberes e pedagogias representam o fortalecimento da identidade do quilombo, que se reproduz por meio da apropriação do conhecimento, seja ele sobre as ervas medicinais, assim como sobre os manejos das roças, as estratégias de sobrevivência entrelaçadas a terra e a PA-154. Essas são marcas de pertencimento identitário que a escola ao se denominar quilombola deve se atentar.

Nessa perspectiva, é imprescindível que a escola contribua com o fortalecimento identitário, considerando as diferenças e especificidades dos seus alunos, pois não basta apenas ter uma escola que se denomine como quilombola, é necessário, pois, o diálogo com o local, respeitando as diferenças dos seus educandos.

Na pedagogia do oprimido, Freire (1987) pontua sobre a necessidade de concretizar uma educação libertadora, que reconheça a identidade, os saberes, as diferenças e as especificidades dos seus educandos os quais adentram aos espaços de educação formal trazendo consigo aprendizados que são significativos para o desenvolvimento da vida local. Por isso, não basta apenas categorizar os alunos como quilombolas ou plantar uma escola no quilombo. É necessário abrir possibilidades para vencer os obstáculos e a luta pela liberdade da reprodução cultural da realidade em que a escola está envolta, buscando caminhos para a valorização de aspectos como a história e a cultura quilombola, associando os espaços entre letra e voz. Isso certamente estremeceria o modelo educativo que não parte dos interesses dos quilombolas.

O que a comunidade quer é uma escola que respeite suas tradições, os seus costumes, saberes e fazeres, uma educação justa com seus modos de vida, que possibilite o reconhecimento e a valorização dos saberes existentes nas realizações cotidianas, que perpassasse por uma relação étnica proporcionando chances para que as futuras gerações possam ter o conhecimento de sua própria cultura. Essa demanda de garantia de uma educação que seja voltada para os quilombolas dentro do seu lugar de sobrevivência e realidade é almejada por todos nós e nesse processo há avanços e retrocessos, mas continuamos na luta em movimento, questionando, reivindicando e propondo diálogos abertos junto às autoridades para que nossas pautas sejam atendidas.

Assim será necessário reconhecer que coletivos em sua diversidade e vivências narradas e entrelaçadas as suas práticas e ações culturais produzem pedagogias de resistências, práticas de ensino-aprendizagem que se desenvolvem no cotidiano, na medida em que cada filho dos quilombolas reproduz os conhecimentos tradicionais, que concerne às diferenças culturais e especificidades que surgem a partir desse contexto organizacional da vida local. Nesse sentido Arroyo (2014) afirma que:

Suas “pedagogias”, saberes sejam reconhecidos, valorizados nas teorias pedagógicas como processo de humanização, produção de saberes, de valores, de culturas e identidades coletivas. que seus saberes e leituras de mundo e de si sejam reconhecidos na diversidade de processos pedagógicos, de ensino/aprendizagem, avaliação. Que sejam reconhecidos sujeitos na história intelectual, cultural da humanidade. Que as concepções pedagógicas deixem de vê-los como ignorantes [...] todos esses avanços exigirão “a desconstrução do pensamento que discrimina e menospreza os saberes as pedagogias desses grupos populares” (ARROYO, 2014, p. 16-17).

Nessa perspectiva é fundamental que a escola reconfigure suas práticas educativas em interface com as dinâmicas sociais e culturais quilombolas atentando-se à trajetória histórica, memória coletiva e às reivindicações da comunidade acerca do espaço escolar, tendo em vista a concretude de uma educação contextualizada, a qual venha contribuir para fortalecer os laços dos educandos com sua referida comunidade.

Por isso, é relevante repensar os processos educativos, não a ponto de fixar ou impor modelos. Trata-se de buscar uma compreensão plausível acerca de como a escola propicia aos seus alunos estabelecer conhecimentos de forma significativa, de modo que os conhecimentos construídos na escola sejam significativos à afirmação identitária e à valorização cultural quilombola.

Mediante a isso, às entrevistas e conversas com os moradores, foi muito importante para refletir sobre a importância da educação escolar, para a comunidade a qual demonstrou que reconhece seus direitos, buscando reafirmar suas identidades e seus espaços de luta, a exemplo a reivindicação junto a prefeitura para construção da escola em Vila União/Campina, sobre isso dona Vera Lúcia, nos fala que:

A escola foi pedido do povo, dos moradores, tinha muita criança que não sabia ler nem escrever, já estavam rapazes e moças. o povo reivindicou a escola. Eu era sozinha não tinha nada. Não tinha merenda, servente, eu trabalhava sozinha (Vera Lúcia, 2019)

Percebe-se o engajamento da comunidade para que seus filhos pudessem usufruir do direito a educação. Não havia escola, nem um espaço próprio que os alunos pudessem estudar. As aulas eram ministradas em um barracão de chão batido, coberto com palha. O terreno onde ficava o barracão não pertencia à prefeitura, de modo que foi doado pelos moradores.

Quando dona Vera iniciou o trabalho na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola de Vila União/Campina, em 1983, enfrentou muitas dificuldades. Além das tarefas referentes ao ensino-aprendizagem dos educandos e educandas, a professora tinha que realizar outros afazeres. Com o passar do tempo, o prefeito contratou servente, ajudantes e, assim, as coisas foram melhorando.

Na comunidade, a educação escolar era até a 4ª série do ensino Fundamental. Se quiséssemos continuar os estudos tínhamos que nos deslocar para a sede do município ou para outras regiões. Isso era uma preocupação para os nossos pais, pois a prefeitura disponibilizava o ônibus, mas na maioria das vezes o transporte quebrava no caminho e, com isso, os estudantes chegavam muito tarde em suas casas.

Na zona rural de Salvaterra, há carência de escolas que possam ofertar o Ensino Médio (antigo 2º grau). Por isso, é comum os educandos dos territórios quilombolas, ao terminarem as séries iniciais, deslocarem-se para as escolas de Ensino médio localizadas fora de suas comunidades.

Danilo, estudante e morador da comunidade, conta sobre seu desconforto em ter que ir estudar na cidade *“Eu estudei aqui mesmo na comunidade. Mas agora estou estudando para Salvaterra. [...] eu gostei de estudar mais aqui, pra lá não dá pra sair, lá é mais pessoas diferentes, aqui os professores são conhecidos”* (Danilo, 2019).

Mediante a essa realidade, os moradores lutaram para que seus filhos pudessem desfrutar de mais estudos na comunidade. Assim, no ano de 2011, houve a construção de uma instituição de ensino fundamental II a Escola Maria Lúcia Ledo, a qual oferta o Ensino Fundamental do 4º ao 9º ano. As escolas da comunidade atendem a alunos de Vila União/ Campina, educandos e educandas de várias Comunidades do Município de Salvaterra, como Maruacá, Chácara, Chiquita, Pingo D’água; Condeixa, Monsarás e outras localidades próximas.

Nessa perspectiva de reivindicação, identifico a necessidade de refletir sobre o espaço escolar propiciar um ensino voltado para a realidade de seus alunos, para que estes possam fortalecer seus vínculos com a comunidade da qual participam, mas, para isso é preciso que os seus saberes, as suas vivências socioculturais, sejam vistas como relevantes e, com isso, possam ser incluídas no currículo, nos conteúdos escolares. Por esse motivo, é importante lutar não apenas por um espaço, mas por uma pedagogia apropriada a esse contexto.

Nesse sentido, houve a reivindicação da disciplina de educação escolar quilombola, a qual tem o intuito de valorizar as vivências na comunidade, elementos como a história de formação do quilombo, a memória coletiva, para que as práticas educativas desenvolvidas na escola ocorressem em interface com as dinâmicas sociais e culturais quilombolas. Acerca dessa reivindicação, dona Solange pontuou:

E para falar a verdade nós não conseguimos avançar muito até por que nós íamos ter que tirar uma outra disciplina e o que nós propomos essa disciplina iria trabalhar a transversalidade que o professor de história quando fosse trabalhar fizesse as intervenções, por exemplo quando fosse falar da história do Pará falasse da história das comunidades quilombolas essa foi a proposta, isso na geografia na matemática, no português. Quando nós pedimos no concurso público houve o veto, tem apenas cinco vagas para trabalhar essa disciplina, e maioria dos professores não é da comunidade, então vai de cada

professor (Solange, 2019).

A escola pode ser um espaço de diálogo, de compartilhamento de experiências e vivências, onde as didáticas de ensino aprendizagem possam contribuir para a valorização do saber e da cultura local. A reivindicação da comunidade é por uma educação que reforce os laços de pertencimento dos estudantes a seu lugar.

Identifica-se que houve pouco progresso quanto as escolas contribuírem para a valorização da cultura quilombola.

A exemplo, na escola Maria Lúcia Ledo há uma professora que ministra a disciplina de educação escolar quilombola desde 2011. A proposta desta disciplina é a interdisciplinaridade, para que os outros professores nas outras disciplinas pudessem desenvolver um trabalho em parceria e, assim, as práticas educativas escolares pudessem ocorrer em interface com as dinâmicas sociais e culturais quilombolas.

Nesse sentido, voltei-me a observar as práticas educativas desenvolvidas nas escolas da comunidade. A partir de diálogos com docentes e gestores, identifiquei que houve pouco progresso em relação a implementação de uma educação contextualizada. Apesar de ter sido implementada a disciplina de educação escolar quilombola e existirem alguns projetos, a maioria dos professores relataram que trabalham as especificidades do lugar apenas em datas comemorativas, como o dia da consciência negra, desfiles cívicos e feira da cultura.

Diante desse cenário, esta pesquisa permite apontar caminhos, estratégias para adaptação das metodologias utilizadas na escola e seja revertido essas atitudes descontextualizadas das práticas e dos saberes das populações quilombolas. Nesse sentido, sugere-se a secretaria de Educação do município promova a qualificação dos educadores no que tange as diretrizes da educação quilombola, por meio de oficinas pedagógicas como forma enriquecedoras e diferente dos modos convencionais-tradicionais de atividades pedagógicas.

Para realizar essa proposta, é indispensável a participação dos intelectuais locais, aqueles que são detentores de um saber próprio, e que tem muito a contribuir com a educação escolarizada. Uma outra sugestão é para proporcionar aos estudantes o conhecimento sobre a história da comunidade e para isso recomenda-se o diálogo com os mais da comunidade, os professores de história por exemplo, poderia trazer para o ambiente da sala de aula um morador mais antigo que saiba contar a história de formação do lugar, como surgiu, quais foram os primeiros

moradores e desta forma colaborar para o resgate e reafirmação do sentimento de pertencimento as tradições quilombolas.

Uma outra saída estratégica para inserir e envolver os alunos com as tradições e saberes locais, seria a confecção de matérias didáticos como gibis, cartilhas, artesanato a ser produzido com material regional, pinturas e pequenos vídeos que evidenciem os elementos históricos e culturais presentes nas vivências da comunidade.

Essas metodologias segue uma perspectiva de abrir caminhos e possibilidades que podem agregar essa relação da escola e os conhecimentos locais, no planejamento do ensino-aprendizagem, contemplando as diversas formas do aprender diferente existente na comunidade, o aprender que mostra as particularidades, as vivências e experiências comunitárias.

Mediante a isso, ponto que a luta decorre não apenas ao direito e acesso à educação, à escolarização na comunidade, mas pelo reconhecimento e valorização de suas vivências culturais, de tal modo que os processos de ensino-aprendizagem na escola quilombola possam contribuir para o fortalecimento e afirmação identitária dos seus educandos e educandas.

Talvez coubesse a escola adotar o que propõe Santos (2008), ao dissertar contra a monocultura do saber. Ele evidencia uma “Ecologia de saberes” ressaltando que não existe apenas um saber, mas constelações de conhecimentos, e nenhum nem outro deve ser menosprezado. Essa possibilidade de diálogo da base para pensarmos o território, a comunidade, a educação, pelas narrativas como argumento, em direção a uma outra lógica epistêmica, que seria uma tentativa de romper as amarras, questionando tudo o que foi tecido e imposto para nós.

Nessa perspectiva, apresento a necessidade de incorporação dos nossos saberes nos currículos escolares, sendo esta uma alternativa para reafirmarmos nossas vozes, como elo para nos reconectarmos as nossas memórias e histórias. Isto abriria possibilidades para estabelecer um educar que não se volta apenas para o ler e escrever, mas tornaria o ensino mais significativo para os alunos.

Refiro-me à necessidade de as práticas das escolas da comunidade serem voltadas para o contexto sociocultural dos educandos e educandas, os quais vivem em um lugar em que insurge uma educação na/da/para vida, a qual revela “outros” modos de ensino e aprendizagem evidenciados por meio das experiências as quais contribuem para o fortalecimento da identidade vinculada às memórias que inspiram

pensar/lutar pela construção de um viés epistemológico, com ênfase na interlocução entre os saberes.

Nesse contexto, os processos de ensino aprendizagem são contínuos e ocorrem, na medida em que os filhos dos quilombolas assimilam e aprofundam essas educações nas atividades e tarefas desenvolvidas no cotidiano, emergindo no próprio quilombo, no manejo da terra, na agricultura, entre outros afazeres que perpassam a ancestralidade. Desse modo, as gerações nos constituem, como vemos na próxima narrativa.

A educação é uma sabedoria milenar passada de pai para filho, avô para neto, uma relação de respeito, tomar benção dos mais velhos, isso é educação. É você respeitar tudo o que foi deixado, essa educação que se perpassa de pai para filho no conhecimento tradicional, nenhuma escola, nenhuma universidade vai te dar, ensinar como quebrar uma palha, como cobrir uma casa com palha, como fazer um tipiti, uma peneira, um paneiro, como fazer um curral. Então essa educação é importantíssima e fortalece os nossos conhecimentos (Hilário, 2019).

A narrativa refere-se a uma educação que transcende os moldes ocidentais de construir e enxergar a vida. Em cada atividade desenvolvida no cotidiano dos quilombolas transmite-se conhecimentos e as práticas que inspiram a novas reflexões de ler o mundo a partir de uma pedagogia que não se constitui dentro de uma caixinha e que não está de acordo com o padrão do sistema/mundo/capitalista.

Trata-se de práticas educativas que vão fluindo no decorrer da vida, expressando a maneira como nos relacionamos com a natureza para garantir a sobrevivência, o sustento da família, a permanência no território, bem como o engajamento na luta pelo reconhecimento dos saberes os quais são importantes para esse contexto de vivência.

Nesse quilombo, há diversas formas de ensino-aprendizagem que estão fora da escola. São conhecimentos, saberes, pedagogias próprias da comunidade e dos quilombolas que habitam esse lugar. Estas formas de ensinar e aprender consistem no diálogo dos saberes locais que são aprofundados, na medida em desenvolvemos as tarefas do dia a dia, na roça, na pescaria, na feitura de farinha, no contar das histórias, nas narrativas dos moradores antigos e dos que chegam na comunidade. “Essa é uma educação que fornece o aprender diferente. O saber se relacionar diferente. Talvez seja uma nova forma de “prática de interlocução” com os saberes e pedagogias formais gestadas no tempo, são saberes e histórias a serem repassadas ou recriadas em uma nova função, em um novo espaço de construção de memória

dos quilombolas desta comunidade (AIRES, 2016)

A tradição oral, nesse contexto, consiste nesse conjunto de narrativas, que perpassam por esses espaços de educação situados no quilombo, compostos pelos relatos dos moradores da comunidade nos quais há significados, histórias, conhecimentos que evidenciam e caracterizam o quilombo como palco dessas pedagogias e saberes que não estão inseridos nos espaços de educação formal da comunidade.

Com os relatos dos moradores e a partir da minha própria experiência como membro da comunidade pesquisada, aponto a necessidade de novas estratégias para que os anseios em implementar uma educação voltada para os quilombolas saia do papel e se concretize nas práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, pois os alunos, que são filhos desse quilombo, precisam saber e conhecer a sua história e a escola tem que cumprir o seu papel de formadora desenvolvendo um ensino-aprendizagem que respeite e valorize os conhecimentos tradicionais da comunidade.

A partir das vozes quilombolas que ressoam nesta pesquisa, apresento estratégias que possam promover possíveis diálogos de saberes. Nesse sentido, propõe-se aos educadores da escola buscar explorar mais o território que é rico em conhecimentos e informações. Por exemplo, nas aulas de geografia, poderiam levar os alunos para caminhar pela comunidade, identificando as rugosidades, explicando como a comunidade era, o que restou e o que mudou na paisagem, observando a vegetação, o que ocorreu com os lagos e igarapés do território.

Nas aulas de Ciências ou Biologia, buscar apresentar aos alunos os conhecimentos sobre as ervas medicinais usadas para fabricação dos remédios caseiros (chás, garrafadas, banhos), preparados pelas benzedadeiras, parteiras, curandeiras e pela própria comunidade para curar as doenças que surgem no cotidiano. Além de mostrar as condições naturais do território, explorar o conhecimento acerca dos animais, frutos regionais e outras atividades que ocorrem nos diversos espaços do quilombo.

Podemos também apontar como estratégia para as aulas de História, as rodas de conversas com a participação e interação entre professores, alunos e as pessoas idosas, os intelectuais locais, para que possam compartilhar a educação que advém das suas vivências, a exemplo a história da origem da comunidade, quais foram os primeiros moradores, como era a arquitetura das casas no início de sua formação, evidenciar também o saber/fazer expresso para construção das moradias, etc.

Outra estratégia de interlocução que poderia ser estabelecida com o espaço escolar, seria evidenciar para os estudantes as formas de subsistência existentes na comunidade, a obtenção de alimento através de roças, da caça, pesca e criação de animais. Além disso, para as aulas de Arte e Língua Portuguesa sugere-se usar os conhecimentos que enfatizem os movimentos festivos, como as festas de santo. Recomenda-se também como atividades extra classe, a confecção de utensílios e peças (tipiti, paneiro, peneiras, alguidar, etc.), entre outros elementos utilizados para a produção da farinha.

Os professores poderiam incentivar os alunos a pesquisar e a produzir textos sobre os conflitos e desafios enfrentados pela comunidade e também aqueles vivenciados pelos quilombolas do território de Salvaterra, tais como: titulações de terras, ameaças feitas pelos fazendeiros, falta de terra para realizar o plantio de roças, etc.

Por fim, indico também, a partir das narrativas que fortalecem essa dissertação, que os professores atuantes na rede de ensino das duas escolas do território sejam da própria comunidade, pois a mesma já dispõe de vários educadores formados, os quais por questões políticas ficam fora do quadro docente e deixam de contribuir com a educação dos quilombolas deste território.

Diante disso, penso que a escola pode se reconfigurar abrindo possibilidades para interação e diálogo dos conhecimentos, para que as nossas histórias, saberes e pedagogias não sejam deixadas de lado, mas que possam se espalhar em outras narrativas quilombolas não apenas contadas pelos moradores, mas que sejam ensinadas pelos professores e aprendidas pelos educandos e educandas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Ninguém ouviu
 um soluçar de dor
 no canto do Brasil,
 um lamento triste sempre ecoou
 desde que o índio guerreiro
 foi para o cativo e de lá cantou,
 negro entoou
 um canto de revolta pelos ares
 no quilombo dos Palmares, onde se refugiou,
 fora à luta dos inconfidentes,
 pelas quebras das correntes
 nada adiantou
 e de guerra em paz
 de paz em guerra
 todo povo dessa terra
 quando pode cantar canta de dor...*
 (“O Canto das Três Raças”, Clara Nunes, 2003)

A música de Clara Nunes significa para mim um processo de (re) lembrar a luta dos negros. Cantamos de dor, pois até hoje muitos de nossos direitos vêm sendo negados e, assim, muitos não ouvem o nosso soluçar de dor. Insisto que, até hoje, o negro entoia a sua luta, pela titulação de terras, nos embates e conflitos com os fazendeiros e pela quebra das correntes. Essa luta é por saúde, melhor educação e reconhecimento dos saberes, intelectualidades, narrativas e tradição oral dos quilombolas.

Ao versar sobre a tradição oral e os processos educativos na comunidade quilombola Vila União/Campina em Salvaterra/Marajó, essa pesquisa parte do entendimento de que há um processo amplo de educação desencadeado pela transmissão de saberes e conhecimentos que fazem parte da história e das práticas culturais das populações quilombolas da Amazônia marajoara.

Assim, penso que cumpro com os objetivos delineados nessa pesquisa, em que pude analisar como a prática da tradição oral de matriz africana se constitui em uma pedagogia decolonial no contexto da comunidade quilombola Vila União/Campina, Salvaterra-Pa.

Com isso, foi possível cartografar os saberes da herança africana e afro-brasileira expressos na oralidade dos quilombolas dessa comunidade. Revelaram-se um acervo de conhecimentos que fazem parte da intelectualidade, da resistência, dos costumes e práticas sociais que forjam a identidade das pessoas que residem nesse território.

Mediante a isso, analisar os processos educativos que se ancoram na oralidade e identificar elementos expressos nos processos educativos comunitários, contribui para formação de uma pedagogia decolonial e antirracista na Amazônia.

Desse modo, foi possível desvelar os processos educativos proporcionados pela transmissão oral dos saberes tradicionais, que acontece na medida em os filhos dos quilombolas aprendem e realizam as tarefas diárias, as atividades compostas pela agricultura, caça, pesca e, assim, fazem perpetuar a ancestralidade por meio dos conhecimentos que permanecem educando os quilombolas há várias gerações.

Contudo, é notório que as mudanças ocorridas na comunidade afetaram, não só a paisagem do povoado, mas a dinâmica de vida dos moradores que tiveram que se readaptar re-existindo a essa conjectura entrelaçando a terra com a rodovia Pa-154, fazendo insurgir uma identidade que assume características de resistência às violências simbólicas e às intervenções dado o contexto de expansão do capitalismo e da urbanização que está cada vez mais próxima do território.

Ressalto, portanto, que após a construção da rodovia Pa-154, muitas pessoas de outras regiões do município e da capital (Belém) foram atraídas para a comunidade. Com isso, houve o aumento da população e o que era antes um pequeno povoado composto por poucas famílias, passou a abrigar um número maior de pessoas que hoje compõe a diversidade étnica da comunidade.

Mediante a isso, destaco que os moradores desenvolveram maneiras para manter seus modos de vida, visto que apesar de todas as mudanças ocorridas ao longo dos anos, a população deste lugar ainda reproduz os saberes e conhecimentos tradicionais locais os quais estão expressos neste espaço a partir do território, que é o meio de reprodução social da identidade do grupo.

Para os moradores da comunidade, o território ultrapassa o aspecto geográfico, passa a ter um sentido simbólico, regado pelas tradições culturais que dão significado para as relações de pertencimento, de auto identificação e de auto reconhecimento, além de manter viva a memória da ancestralidade em Vila União/Campina, visto que a população relembra a história de fundação deste quilombo por meio dos relatos dos descendentes dos fundadores do quilombo.

Assim, constatei que a educação acontece de forma ampliada, configurando-se a partir das formas de ser/estar/sentir/agir dos moradores desse quilombo os quais produzem formas de ensino-aprendizagem que se reverberam no cotidiano, onde a cultura se interliga ao processo de ensinar e aprender desenvolvidos nas relações

sociais as quais favorecem a construção de pedagogias que preparam e orientam os sujeitos para a vida.

Esse processo de educação não formal valoriza os diferentes espaços de aprendizagens e corresponde aos modos de saber fazer significativos para o bem viver desse contexto específico, que possibilita a transmissão e reprodução dos saberes e conhecimentos tradicionais locais no cotidiano dos moradores da comunidade.

A partir dessa realidade, surgiu a necessidade de observar se havia diálogo ou relação entre os saberes da comunidade e o processo de escolarização. Os fatos foram evidenciando que a escola quase sempre ignora as sabedorias, os conhecimentos que são importantes para a educação desta população que ali vive.

Nas narrativas e conversas dos meus entrevistados, pude perceber a importância que a escola tem para a comunidade, uma vez que ela veio a partir da luta e reivindicação dos moradores de Vila União/Campina, pois antes da existência da escola, estes precisavam se deslocar para a sede do município ou, em alguns casos, era necessário que mudassem do município para estudar em um outro local.

Diante disso, pontuo que a educação escolar é fruto das lutas e reivindicações por direitos, por escola, por uma educação que reconheça os saberes que se reproduzem entre os quilombolas, pois apesar de haver leis que corroborem para que as práticas educativas sejam voltadas para a realidade, para o fortalecimento dos laços dos quilombolas com seu território, destaco que o espaço escolar ainda precisa contribuir para a educação desta população e, para isto, as práticas educativas precisam dialogar com os saberes que os educandos e educandas levam para a escola, já que os professores só trabalham com as temáticas da cultura quilombola em datas comemorativas como no dia da consciência negra, feira da cultura e alguns projetos levados por estagiários do curso de etno-desenvolvimento.

Este trabalho nos aponta que, apesar da escola ter uma disciplina específica para trabalhar os conteúdos dialogando com os saberes da comunidade, demonstra-se na prática dos educadores e educandos que o espaço escolar ainda tem que abrir caminhos para que se estabeleça um ensino que fortaleça os alunos aqui nesta terra de quilombolas, haja vista que tudo tem ficado no plano das ideias e do papel.

Ressalto sobre a importância da educação escolar acontecer em interface com os saberes e processos educativos construídos e reconstruídos pela comunidade, a fim de ilustrar a relevância da relação entre escola e comunidade, de modo que as

práticas educativas desenvolvidas pelos educadores e educadoras sejam favoráveis a afirmação identitária dos alunos quilombolas.

Busquei apresentar um texto de acordo com as minhas relações de convivência com a comunidade, visto que assumo dupla inserção nesta pesquisa. Não quero tão somente falar da maneira como vivemos, das nossas lutas, mas pontuar algo que seja relevante para os meus para o grupo do qual faço parte.

Um dos aspectos que considero essencial pontuar foi a minha dificuldade de conduta no sentido de realização deste trabalho, já que assumi o desafio em desenvolver um estudo em que sou sujeito e objeto. Com isso, veio a dificuldade em romper com a neutralidade, dentro da estrutura cartesiana acadêmica. Essa não foi uma tarefa simples, visto que a todo o momento nos era cobrado o afastamento do objeto.

Eu, como pesquisadora detentora e herdeira dessa educação da qual falo nesse trabalho, ressalto que a minha posição ideológica construída ao longo de leituras e vivências, sempre irá me levar a abordar a minha origem e realidade. Assim, um dos fatores éticos de conduta que me guiou no campo, foi o meu pertencimento à comunidade. No sentido de escrever sobre o que ouvi, vi, senti, vivi, e aprendi com os meus familiares e demais moradores da comunidade.

Desse modo, surge a sensibilidade e o olhar de pesquisadora *sentipensante*, por ter em mim a ancestralidade e exercê-la, trazendo para esta dissertação as percepções, as experiências, as lutas e as narrativas dos moradores da minha comunidade, assumindo um posto de participante observadora, ao relacionar os saberes tradicionais e os processos educativos da comunidade com os saberes acadêmicos.

A temática da transmissão oral dos conhecimentos tradicionais revelou muitos desafios, uma vez que envolve múltiplas dimensões, as quais expressam os significados das ações simbólicas e culturais importantes para a educação dos moradores do quilombo pesquisado. Constatei que os processos educativos inerentes ao modo de vida quilombola re-existem ao modelo hegemônico de produção do conhecimento.

A educação no quilombo possibilita a reconstrução da ancestralidade na contemporaneidade, na medida em que os filhos dos quilombolas aprendem e reproduzem os conhecimentos tradicionais, os modos de saber fazer que dão significado para a existência do grupo. Assim, os quilombolas evidenciam uma

memória coletiva que propicia o aprofundamento dos saberes locais dada a importância desses conhecimentos protagonizados pelos moradores da comunidade. As narrativas dos meus entrevistados revelaram que há necessidade de problematizar a condição de opressão a qual passa a comunidade, com a construção da Pa-154, o que modificou a dinâmica de vida dos moradores.

Contudo, esse lugar apresenta a insurgência e florescimento de pedagogias pautadas na ancestralidade, na trajetória de resistência que marca a herança legada às populações remanescentes de quilombo.

Nessa pesquisa, destaco o papel das mulheres negras quilombolas, visto que são elas que estão nas frentes de luta, assumindo as lideranças das associações, bem como a representatividade não apenas do ponto de vista físico, mas político e simbólico também. Esse protagonismo das mulheres não foi aprofundado na pesquisa. Seria tema para estudos futuros.

Por fim, espero que esta dissertação possa servir como uma maneira de não nos silenciarmos diante dos processos de negação e retiradas dos nossos direitos aprofundados a partir do golpe de 2016 e afirmados no atual governo de Jair Messias Bolsonaro. Mediante a isso pontuo: nenhum quilombo a menos! Pois queremos nossas terras tituladas, nossos direitos assegurados, não apenas o direito de sermos contados pelo senso, mas que as políticas educacionais, as escolas postas nos quilombos adotem estratégias que ultrapassem o plano das ideias, que as nossas histórias e sabedorias sejam conhecidas não apenas pelos próprios quilombolas, mas sejam reproduzidas pelos professores e alunos que participam do processo de escolarização e da educação no quilombo.

A partir deste contexto narrativo acionado pelos narradores desta pesquisa, aponto aqui uma pedagogia decolonial, com base nas suas vozes, nas suas formas de resistências cotidianas, cujo objetivo é vencer obstáculos e continuar na luta pela liberdade e reprodução cultural de seus territórios que nos levam ao encontro de outros saberes, e histórias contadas sobre Vila União/Campina, que nos faz avistar uma Pedagogia com ênfase nas práticas culturais de homens e mulheres da roça, agricultores quilombolas os quais atuam com seus costumes, religiosidades, também dialogam em movimentos sociais, subvertendo a ordem hegemônica, evidenciando processos educativos transgressores, sendo essências para os aprendizados que representam o fortalecimento da identidade do quilombo.

Essa pedagogia decolonial se institui preocupada com o aprender que ocorre

no interior das comunidades quilombolas, um aprender significativo e essencial que afirma uma história que ainda não foi contada pela historiografia oficial, nacional ou até mesmo internacional, mas que contraria a lógica do aparelho ideológico branco ocidental, mostrando os valores das coisas que são importantes para nós, quilombolas da Amazônia Marajoara.

Diante de tudo que foi exposto, ressalto que esta pesquisa não é um trabalho acabado, pois as mudanças neste quilombo sempre irão ocorrer. Portanto, a comunidade sempre estará em processo de construção e mudança, visto que em cada tempo surgem novos moradores, saem outros e, assim, vão surgindo novas situações e gerações que darão continuidade, farão outros estudos. Espero que esta pesquisa sirva como base para as gerações futuras.

REFERÊNCIAS

AIRES, Geovania Machado. **Educação a céu aberto e escolarização no território do formoso**: um estudo etnográfico a partir dos saberes e conhecimentos tradicionais locais como contribuição para as escolas estabelecidas nas comunidades quilombolas Olho D' água e Lagoa Mirim. 2016. 235 f. Dissertação (Mestrado em Cartografia Social e Política da Amazônia) -Centro de Ciências Sociais, Universidade Estadual do Maranhão, 2016.

ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa *et al.* **Saberes da experiência, saberes escolares**: diálogos interculturais. 1. ed. Belém: EDUEPA, 2016.

AMARAL, José Pureza. Caminhos negros e afrodescendência na Amazônia. *In*: CAMPELO, Marilu Marcia *et al.* **Entre os rios e as florestas da Amazônia**: Perspectivas, memórias e narrativas de negros em movimento. Belém: UFP/GEAM, 2014. p. 94-99.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

ARAÚJO, Sônia Maria da Silva; MOTA NETO, J. C. Raymond Williams e a Produção do Conhecimento em Educação. **Educação & Linguagem** (Online), v. 15, p. 118-136, 2012.

ARIAS, Patricio Guerrero. **Corazonar. una antropología comprometida con la vida**. Miradas otras desde Abya-Yala para la decolonización del poder, del saber y del ser. Ediciones Abya-Yala: Quito-Ecuador, 2010.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2014.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In*:

_____. **Magia e Técnica, arte e política**: Ensaio sobre literatura e história da cultura – Obras escolhidas. V. 1. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BEZERRA NETO, José Maia. **Escravidão Negra no Pará (séculos XVII-XIX)**. 2. ed. Belém: Paka-tatu, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação como Cultura**. São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

CAMPOS, Laís Rodrigues. **Do Quilombo à Universidade**: trajetórias, relatos,

representações e desafios de estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará Campus Belém quanto à permanência. 2016. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

CLARADOBRASIL. **Canto das Três Raças - Clara Nunes**. 2003. (4m28s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dcVKb2ht6BE>. Acesso em 14 jan. 2019.

CONCEIÇÃO, Cleberson Amador da. **Campina**. Caderno de poemas de Cleberson Amador. Vila União Campina, Salvaterra-PA, 2019.

COSTA, Alisson Silva da. **Educar na tradição: diálogos com a comunidade quilombola Mesquita**. 2015. 166 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

CUEVAS MARÍN, Pilar. Memória Colectiva: Hacia un proyecto decolonial. *In*: WALSH, Catherine. **Pedagogias decoloniales: Práticas Insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir**. Quito: Ediciones Abaya-Ayala, 2013, p.69-103.

DEUS, Zélia Amador de. **Os herdeiros de Ananse: movimento negro, ações afirmativas, cotas para negros na universidade**. 2008. 295 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2008.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. *In*: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas**. CLACSO, Ciudad Autonoma de Buenos Aires, Argentina, 2005, p. 24-32.

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. 3. ed. Rio de Janeiro, 2017.

FIABANI, Aldemir. **Mato, Palhoça e Pilão: o quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes (1532-2004)**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Flávio dos Santos. **Mocambos e Quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil**. São Paulo: Claroenigma, 2015.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GROSFOGUEL, Ramon. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 383-417.

GUSMÃO, Neusa Mendes. Herança quilombola: negros, terras e direitos. *In*: BARCELAR, Jerferson; CAROSO, Carlos (orgs.). **Brasil: um país de negros?** 2ª Ed. Rio de Janeiro: Pallas; Salvador, CEAO: 2007.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução Laís Teles Benoir. São Paulo: Centauro, 2004.

HAMPATÉ BÁ, A. A tradição viva. *In*: KI-ZERBO, Joseph. **História Geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010.

ILÊ AIYÊ. **Negro De Luz**. 2000. (3m29s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TeLFYysMNJg>. Acesso em 14 jan. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2014**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em 14 de março de 2020.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão, *et al.* 2ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1992.

LOPES, Carla Joelma de Oliveira; NAHUM, João Santos. Um Território Quilombola Amazônico: Estudo de caso na comunidade Araquembaua, no município de Baião (PA). **InterEspaço**. Grajaú/MA v. 1, nº 3 p. 152-168, Ed. Especial 2015.

LOZANO, Jorge Eduardo Aceves. Práticas e estilos de pesquisa na história oral contemporânea. *In*: FERREIRA, M. M; AMADO, J. (orgs.). **Usos & abusos da história oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006. p.17-18.

MACHADO, Joana Carmen do Nascimento. **“Nem parece que tem Quilombola aqui”**: (In) visibilidade da identidade quilombola no processo formativo da CRF do Território Quilombola de Jambuaçu Pe. Sergio Tonetto. 2014. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.

MALCHER, Maria Albenize Farias. Identidade quilombola e território. *In*: Comunicações do III Fórum Mundial de Teologia e Libertação, 3, 2009. **Anais do Fórum Mundial de Teologia e Libertação**, Belém, 2009. p. 399-421.

MARIN, Rosa Elizabeth Acevedo. **Estudos de Comunidades Negras no Estado do Pará, município de Salvaterra**: Herdeiros das terras de Deus Ajude. Projeto de Pesquisa Estudos e publicações sobre Grupos Negros no Pará. UFPA/NAEA; UNAMAZ/SEJU, 2006.

_____. Quilombolas na Ilha do Marajó: território e organização política. *In*: GODOI, Emilia Pietrafesa de; MENEZES, Marilda Aparecida de; MARIN, Rosa Elizabeth Acevedo (orgs.). **Diversidade do campesinato**: expressões e categorias -

construções identitárias e sociabilidades São Paulo: Editora UNESP, 2009. v. 1, p. 209-227.

_____; et al. **Povos tradicionais do Arquipélago do Marajó e políticas de ordenamento territorial e ambiental**. Rio de Janeiro: Casa 8, 2015.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: O Lado Mais Escuro da Modernidade. Tradução: Marco Oliveira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 32, n. 94, p. 1-18, jun. 2017.

MIGNOLO, Walter D. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Ed.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005, p. 35-54.

MOTA NETO, João Colares da. **Educação no cotidiano do terreiro: saberes e práticas culturais do tambor de Mina na Amazônia**. 2008. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais e Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2008.

_____. **Por uma Pedagogia Decolonial na América Latina: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fols Borda**. Curitiba: CRV, 2016.

MALUNGU - Coordenação Estadual das Associações de Remanescentes de Quilombos do Estado do Pará. **Quilombolas da Ilha de Marajó**. Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia. Série: Movimentos sociais, identidade coletiva e conflitos. Belém: Malungu, n. 7. Jan. 2006.

MUNANGA, Kabengele. Origem e histórico do quilombo na África. **Povo Negro – 300 anos**, São Paulo, n. 28, p. 56-63, fev. 1996.

NASCIMENTO, Shirley Silva do. **Saberes, brinquedos e brincadeiras: vivências lúdicas de crianças da comunidade quilombola Campo Verde/PA**. 2014. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências sociais e Educação, Belém, 2014.

O'DWYER, Elaine Cantarino. Os Quilombos e as novas etnias. In: O'DWYER, Elaine Cantarino (org.). **Quilombos: identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: FGV, 2002. p. 42.

OLIVEIRA, Eduardo David de. Filosofia da ancestralidade como filosofia africana: educação e cultura afro-brasileira. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação – RESAFE**. Número 18: maio-outubro/2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4456/4068>. Acesso em: 14 jan, 2020.

OLIVEIRA, Francinete Maria Cunha de Melo. **Educação e Cultura na Escola da Comunidade Quilombola de São Benedito do Vizeu**. 2017. 136 f. Dissertação

(Mestrado em Educação) – Centro de Ciências sociais e Educação, Belém, 2017.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Cartografia de saberes e educação na Amazônia: análise de produções acadêmicas. *Revista Amazônida*. Manaus, vol. 03, n 02. p. 102 –116, 2018.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Epistemologia e educação**: bases conceituais e racionalidades científicas e históricas. Petrópolis: Vozes, 2016.

OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes de. Educação, memória e histórias de vida: usos da história oral. **História Oral**. Recife, V. 8 nº 1, p. 91-106, jan/ju, 2005.

PACHECO, Agenor Sarraf. As Áfricas nos Marajós: visões, fugas e redes de contatos. *In*: SCHAAN, D. P; MARTINS, C. P. (orgs.). **Muito além dos campos**: arqueologia e história na Amazônia Marajoara. 1. ed. Belém: GKNORONHA, 2010. p. 33-71.

PADINHA, Maria do Socorro Ribeiro. **Narrativas Oraís na Comunidade Remanescente de Quilombo Menino Jesus** processos de educação e memória. 2009. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais e Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém 2009.

PAVÃO, Madalena Corrêa. **Educação Escolar e construção identitária na comunidade quilombola de Abacatal - PA**. 2010. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais e Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém 2010.

PEIXOTO, Lanna Beatriz Lima. **Cidade nas águas**: um estudo sobre o imaginário em Salvaterra – PA. 2014. 162 f. Dissertação (Mestrado em Linguagens e saberes na Amazônia) – Universidade Federal do Pará, Bragança, 2014.

PEREIRA, Ricardo Augusto Gomes. **Juventude do Campo e Quilombola**: Educação e identidade cultural na Comunidade Quilombola de Itaboca - Inhangapi – PA. 2013. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Ciências de Educação – ICED, Universidade Federal do Para, Belém, 2013.

PORTELLI, Alessandro; JANINE RIBEIRO. Tradução: Maria Therezinha. O que faz a história oral diferente. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**. São Paulo, v. 14, p. 25-39. Fev. 1997.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org.). **A Colonialidade do Saber**: Eurocentrismo e Ciências Sociais perspectivas latino-americanas. Colección Sur-Sur, CLACSO, Ciudad Autonoma de Buenos Aires, 2005. p.107-129.

RIVERA CUSICANQUI, Silvia. “El potencial epistemológico y teórico de la historia oral: de la lógica instrumental a la descolonización de la historia”. **Revista Temas**

Sociales. La paz, n. 11, p. 49-64, 1987.

SALLES, Vicente. **O Negro no Pará sob o regime da escravidão.** 3. ed. Belém: IAP. Programa raízes, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente:** contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Globalização: fatalidade ou utopia?** Coimbra, n. 63, p. 327-280, out. 2002.

_____. Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 78, outubro 2007, p. 3-46.

SILVA, Daniela Barros Pontes e. **Educação, Resistências e Tradição Oral:** a transmissão de saberes pelas oralidades de matriz africana nas culturas populares, povos e comunidades tradicionais. 2017. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2017.

SILVA, Daniela Barros Pontes; FLORENCIO, Saulo Pequeno Nogueira, PEDERIVA; Patrícia Lima Martins. **Educação na tradição oral de matriz africana:** a constituição humana pela transmissão oral de saberes tradicionais – um estudo histórico-cultural. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

SILVA, Josiel Monteiro da. **No Batuque do Bambaê:** Memória Étnica e Educação na Juaba/Cametá/PA. 2016. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais e Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2016.

SILVA, Luciane Teixeira da. **Educação escolar e identidade quilombola:** um enfoque na comunidade Nossa Senhora do Perpetuo Socorro, município de Abaetetuba, estado do Pará. 2015. 98 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2015.

SOUSA, M. B; ALBUQUERQUE, M. B. B. Saberes Culturais. In: Gerson Rodrigues de Albuquerque, Agenor Sarraf Pacheco. (Org.). **Uwakürü:** dicionário analítico. 1ed.Acre: Nepan Editora, 2016, v. 1, p. 230-250.

VALENTIM, José Williams da Silva. **Vozes e Olhares que Mur[u]mur[u]jam na Amazônia:** Cartografia de saberes quilombolas. 2008. 266 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais e Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2008.

VANSINA, Jan. A tradição oral e sua metodologia. In: Joseph Ki-Zerbo (Ed.). **História Geral da África I:** Metodologia e pré-história da África. 2ª ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. Cap. 7, p. 139-166.

VOLDMAN, Danièle. Definições e usos. In: FERREIRA, M. M. ; AMADO, J. (orgs.).

Usos & abusos da história oral. 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006. p. 36.

WALSH, Catherine. Interculturalidade, crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. *In*: CANDAU, Vera (org.). **Educação Intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-42.

_____. Introducción - *Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos*. *In*: WALSH, Catherine (Ed.). **Pedagogías decoloniales**: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2013, p. 33-68.

APÊNDICES

Entrevistas realizadas por Shirley Cristina Amador Barbosa

APÊNDICE A - Entrevista com minha avó, dona Maria Castorina Amador, 80 anos, agricultora aposentada, 2019.

Shirley- Vó, conte um pouco sobre sua história de vida aqui na comunidade. Shirley- Como surgiu Vila União/Campina?

Shirley- Em Vila União/Campina houve conflitos por causa de terra?

Shirley- Fale como era a comunidade Vila União/ Campina antes da abertura e construção da PA-154.

Shirley- Quais as mudanças que ocorreram aqui na comunidade? Shirley- Como eram as festas?

Shirley- Fale um pouco sobre a religiosidade aqui na comunidade.

APÊNDICE B - Entrevista com minha mãe, Solange Maria Amador Cantão, 53 anos, liderança e fundadora da associação dos moradores de Vila União/Campina, 2019.

Shirley- Mãe, como foi para a comunidade se constitui enquanto quilombola?

Shirley-Como foi sua inserção nos movimentos sociais?

Shirley-Como foi para a comunidade receber a certidão de reconhecimento da Fundação Cultural Palmares?

Shirley-Como foi para senhora criar a associação?

Shirley-Quantos anos a senhora trabalhou na associação? Shirley-Quem é Solange?

APÊNDICE C - Entrevista com Solange Maria Amador Cantão em 08(oito) de julho de 2019.

Shirley - O que é território? O que é comunidade? Shirley - Porque a comunidade se chamava Campina?

Shirley- Como a senhora ficou sabendo dessas histórias antigas dos seus antepassados?

Shirley - Para a senhora o que é educação? Qual a importância dela?

Shirley – Como o movimento quilombola articulou o processo de implementação da disciplina de educação escolar quilombola em Salvaterra?

APÊNDICE D - Entrevista com Ana Maria Chaves Amador (parteira), 62 anos, ela me recebeu no quintal de sua residência no dia 20 de julho de 2019

Shirley- Conte um pouco sobre o seu trabalho de parteira aqui na comunidade.

Shirley-Quais as plantas que a senhora usa para fazer os remédios para as grávidas? Shirley- Desde quando a senhora iniciou o seu trabalho, para o que está agora, o que a senhora acha que mudou?

Shirley- Quem é Ana Maria Chaves Amador?

Shirley- A senhora já se preocupou em treinar alguém, para passar e deixar no seu lugar, já que não vai mais poder exercer a função?

Shirley- Você considera esse seu trabalho importante para comunidade? Shirley- A senhora acha que seu trabalho é valorizado?

APÊNDICE E – Entrevista com Vera Lúcia dos Santos Garcia, terceira professora da comunidade quilombola Vila União/Campina, 19 de julho de 2019.

No dia 20 de julho de 2019 no pátio de sua residência fiz algumas perguntas referente ao surgimento da escola, seu trabalho como professora.

Shirley – A senhora poderia compartilhar um pouco sobre seu trabalho de professora. Shirley- Conte como surgiu a escola.

Shirley- O que a senhora ensinava era um benefício para comunidade? Shirley- Havia evasão escolar?

Shirley- Que dificuldades a senhora encontrou na educação escolar?

APÊNDICE F - Entrevista com Vera Lúcia dos Santos Garcia. Dia 23 de julho de 2019.

Shirley- Naquele dia que eu vim aqui, a senhora disse que quando iniciou a seu trabalho como professora, houve muita dificuldade para estudar e continuar a formação como professora, uma delas era o transporte, não havia carro, nem moto aqui nessa região. Falou que havia apenas um jipe e o Mondrongo.

Shirley- Conte sobre a história do mondongo.

Shirley- Como foi para plantarem a escola de ensino fundamental maior?

APÊNDICE G - Entrevista com dona Maria Nazilda Gonçalves Amador. Shirley- Qual a sua história de vida e de sua família aqui na comunidade? Shirley- A senhora pode me contar uma história que marcou sua vida aqui na comunidade.

Shirley- E como era a comunidade antes construção da Pa-154? Shirley- Aqui Havia algum santo padroeiro?

Shirley- conte como era o trabalho.

Shirley- O que as famílias faziam para se alimentar? Quais eram os tipos de alimento do dia a dia de vocês?

Shirley- fale sobre a religiosidade aqui na comunidade.

APÊNDICE H - Entrevista dona Maria Nazilda Gonçalves Amador. Dia 15 de junho de 2019.

Shirley- A senhora falou aquele dia que o trabalho de antigamente eram os mesmos que temos hoje. Eu quero saber um pouco mais sobre esse trabalho da roça de mandioca e do abacaxi. Como ele é realizado?

Shirley- Como é feito o plantio?

Shirley- Qual o melhor mês para plantar? Shirley- Quais os utensílios utilizados?

Shirley- Esse trabalho a senhora consegue realizar sozinha? Shirley- Quais os tipos de roça que a senhora costuma fazer? Shirley- Quantas pessoas participam?

Shirley- A senhora falou que antigamente faziam os convidados aqui na comunidade, hoje vocês ainda trabalham com os convidados?

Shirley- Onde vocês costumam plantar as roças?

Shirley- O que vocês plantam é para vender ou para o consumo? Shirley - As frutas são para vender ou para consumo?

Shirley- Onde vendem? E para quem vendem?

Shirley- Quanto custa em média uma fruta de Abacaxi?

Shirley- A senhora falou que das roças de mandioca vocês realizam a feitura da farinha. Como é feito esse processo para produção da farinha?

Shirley- A senhora faz sozinha, ou alguém lhe ajuda?

Shirley- Quem são as pessoas que fazem? Como dividem o trabalho? Shirley- Vocês vendem a farinha?

APÊNDICE I - Entrevista com Raimundo Hilário de Moraes, 47 anos, coordenador regional da MALUNGU.

Shirley- O senhor poderia contar como surgiram as comunidades quilombolas em Salvaterra.

Shirley- Fale como foi se constituindo a mobilização, relação e articulação dessas

comunidades?

Shirley- Quem foram as pessoas que estavam envolvidas no surgimento do movimento quilombola aqui no município de Salvaterra?

Shirley- Quantas comunidades compõe o território quilombola em Salvaterra?

Shirley- Fale um pouco sobre os conflitos territoriais e demais conflitos existentes no território de Salvaterra/Marajó.

Shirley- Qual a situação atual dessas comunidades em relação ao processo de titulação coletiva?

Shirley- No que diz respeito aos direitos assegurados, o que as comunidades quilombolas de Salvaterra querem?

Shirley- Quais as dificuldades enfrentadas por estas comunidades em Marajó? O que as lideranças reivindicam?

Shirley- O que é a educação para o senhor?

Shirley- Como foi para haver a implementação da disciplina de educação escolar quilombola em Salvaterra?

Shirley- O que você tem a me dizer sobre a oralidade nos quilombos de Salvaterra.

Shirley- O senhor visita todas as comunidades do município. Conte sobre os festejos que ainda ocorre nesses territórios quilombolas?

APÊNDICE J - Entrevista com o Danilo Cantão Reis, estudante e agricultor, 2019.

Shirley: Como é a tua vida aqui na comunidade?

Shirley: em que você trabalha? Shirley: Como é o trabalho na roça?

Shirley: O que tu mais gostas aqui na comunidade? Shirley: Como é a tua educação escolar?

Shirley: Você gostou de estudar aqui na comunidade ou lá na cidade? Shirley: O que você aprendeu com os seus pais?

Shirley: Quem é o Danilo?

Shirley: O que os teus pais fazem aqui na comunidade? Shirley: Como você gostaria que fosse sua comunidade? Shirley: Qual a tua perspectiva de vida dentro da comunidade?

APÊNDICE K - Entrevista com o senhor Juvano dos Santos Reis, julho de 2019.

Shirley- Fale sobre o trabalho da pesca.

Shirley- Quais os tipos de peixe que vocês costumam pescar?

Shirley- Quais os tipos de rede utilizada?

Shirley- Onde vocês pescam? Já que a comunidade não tem rio. Shirley- Quais são técnicas utilizadas

Shirley- Vocês pescam para vender ou para consumo?

APÊNDICE L - Entrevista com o senhor Juvano dos Santos Reis, 13 de julho de 2019.

Shirley- A senhor falou aquele dia que além da caça e da pesca, vocês realizam as atividades como a plantação de roças de mandioca e abacaxi.

Shirley- Fale um pouco sobre esse trabalho, como ele é realizado? Shirley- Como é feito o plantio da roça de mandioca?

Shirley- Fale sobre o processo de plantação da roça de abacaxi. Shirley- Qual o melhor mês para plantar?

Shirley- Quais os utensílios utilizados?

Shirley- Esse trabalho a senhor consegue realizar sozinho? Shirley- Quantas pessoas participam?

Shirley- A senhor falou sobre os mutirões e convidados, desde os antigos já ocorriam, hoje vocês ainda trabalham em cooperação, com os convidados?

Shirley- O que vocês plantam é para vender ou para o consumo? Shirley - As frutas de abacaxi são para vender ou para consumo? Shirley- Onde vendem? E para quem vendem?

Shirley- Quanto custa em média uma fruta de Abacaxi?

Shirley- Das roças de mandioca vocês realizam a feitura da farinha. Como é feito esse processo para produção da farinha?

Shirley- A senhor faz sozinho, ou alguém lhe ajuda?

Shirley- Quem são as pessoas que fazem? Como dividem o trabalho? Shirley- Vocês vendem a farinha?

APÊNDICE M - Entrevista com George Waldo Bruno dos Santos, em 18 de julho de 2019.

Shirley- Fale um pouco sobre sua história de vida.

Shirley- O senhor se diz um experiente, conte, compartilhe um pouco sobre sua experiência enquanto curandeiro.

Shirley – Gostaria que o senhor falasse um pouco da sua relação com a natureza, com a medicina tradicional, com ervas medicinais.

Shirley- O senhor já tentou passar esse conhecimento para alguém? Shirley- E como é sua convivência com a comunidade?

Shirley- O senhor disse que compõe músicas, poderia cantar uma delas? Shirley- Sobre sua fé, religiosidade, você sofre algum tipo de preconceito? Shirley- Qual a sua percepção em relação ao sagrado?

Shirley- O que o senhor entende por conhecimento tradicional?

Shirley- você falou sobre a festa da mandioca. Qual o período que acontece esse festejo?

APÊNDICE N - Entrevista com Ivete da Conceição, julho de 2019. Shirley- Fale um pouco sobre sua história de vida.

Shirley- como surgiu a comunidade Paixão?

Shirley- Conte sobre o seu envolvimento e interação com o movimento quilombola.

Shirley- Quais as dificuldades que a comunidade enfrenta?

Shirley- A senhora relatou que a maior dificuldade é em relação ao território. Fale um pouco mais sobre isso.

Shirley- Você falou sobre o mastro, as festas de santo, e que o Padroeiro da comunidade de Paixão é o São Tomé. Qual o período que ocorre esse festejo?

Shirley- A senhora disse que as tradições aqui na comunidade estão se perdendo. Fale um pouco sobre isso.

Shirley- Ao longo desses anos, o que mudou aqui na comunidade? Shirley- Você enquanto liderança tem alguma questão a pontuar? Shirley- Fale sobre a associação dos moradores de Paixão.

Shirley- A senhora é professora, conte como surgiu a escola.



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Travessa Djalma Dutra, s/n – Telégrafo
Cep:66113-200 Belém-PA
www.uepa.br/mestradoeducacao